



UNIVERSITÉ DE  
SHERBROOKE

ÉCOLE DE TRAVAIL SOCIAL  
Faculté des lettres et sciences humaines

La construction identitaire des jeunes contrevenants lors d'un placement en centre de  
réadaptation dans le cadre de *la Loi sur le système de Justice Pénale pour les Adolescents*  
(LSJPA)

Par  
ÉMILIE GUINDON  
Sous la direction de Madame Louise Lemay

Jury:  
Madame Louise Lemay  
Madame Annie Lambert  
Monsieur Jacques Caillouette

Projet de recherche présenté à la Faculté des Lettres et Sciences humaines en vue de l'obtention  
du grade de maître en Service social

**Novembre 2019**

## TABLE DES MATIÈRES

<b>Table des matières .....</b>	<b>1</b>
<b>Résumé.....</b>	<b>3</b>
<b>Avant-propos .....</b>	<b>4</b>
<b>Remerciements .....</b>	<b>5</b>
<b>Introduction .....</b>	<b>7</b>
<b>CHAPITRE I: Problématique .....</b>	<b>10</b>
1.1 Définitions de la délinquance.....	11
1.2 Les manifestation de la délinquance .....	14
1.3 L'ampleur de la délinquance.....	16
1.4 L'intervention pour contrer la délinquance chez les jeunes .....	18
1.4.1 Évolution des lois au Canada et au Québec.....	18
1.4.2 Application et principes de la <i>Loi sur le système de justice pénale pour adolescents</i> .....	20
1.4.3 Contextes sociaux et politiques.....	22
1.5 Contexte sociopolitique et l'émergence d'une problématique de recherche.....	24
<b>CHAPITRE II: RECENSION DES ÉCRITS ET CADRE THÉORIQUE .....</b>	<b>29</b>
2.1 L'identité.....	30
2.2 L'adolescence et le processus de construction identitaire.....	33
2.2.1 <i>Le modèle des stades psychosociaux de l'identité</i> .....	34
2.2.2 <i>Le modèle des systèmes dynamiques de l'identité</i> .....	36
2.2.3 <i>Le modèle des quatre statuts d'identité</i> .....	38
2.2.4 <i>Le modèle de gestion relationnelle de soi</i> .....	40
2.3 Pertinence scientifique et sociale .....	47
2.3.1 La pertinence scientifique .....	47
2.3.2 La pertinence sociale.....	49
<b>CHAPITRE III: MÉTHODOLOGIE .....</b>	<b>52</b>
3.1 Question et objectifs spécifiques de la recherche.....	53
3.2 Stratégie de recherche .....	53
3.3 Participants à l'étude et stratégies de recrutement .....	54
3.3.1 <i>L'échantillonnage</i> .....	54
3.3.2 <i>Recrutement</i> .....	55
3.3.3 <i>Description de l'échantillon</i> .....	56
3.4 Méthode de collecte de données.....	58
3.5 Cadre, méthode et procédures d'analyse.....	59
3.6 Considérations éthiques .....	64
<b>CHAPITRE IV: RÉSULTATS .....</b>	<b>66</b>
4. Perceptions des jeunes sur leur placement.....	67
4.1 Un milieu propice à l'apprentissage.....	68
4.1.1 <i>Apprentissage général</i> .....	68
4.1.2 <i>Apprentissages axés sur le développement personnel</i> .....	69
4.1.3 <i>Apprentissages scolaires</i> .....	70
4.2 Un milieu restreint et routinier.....	73
4.3 Un milieu d'enfermement et de privation.....	75
4.4 Un milieu normalisant et encadrement positif.....	80
4.5 Un milieu favorable à la réduction de la consommation.....	81
4.6 Un milieu propice à la prise de conscience et à l'élaboration d'un projet de vie .....	82
4.7 Un milieu d'appartenance : de création ou de maintien de liens significatifs.....	83
4.7.1 <i>La relation avec les éducateurs</i> .....	83

4.7.2 <i>La relation avec les autres jeunes et la vie de groupe</i> .....	89
4.7.3 <i>La relation entre le jeune et sa famille</i> .....	93
4.8 Conclusion : Une expérience qui construit le regard sur soi-même .....	95
<b>CHAPITRE V: DISCUSSION</b> .....	<b>100</b>
5.1 Impacts de la loi C-10 sur le développement des jeunes contrevenants.....	101
5.2 Trois sphères identitaires- Repositionnements identitaires .....	103
5.2.1 Identité assignée de « délinquant » .....	103
5.2.2 Identité désirée .....	106
5.2.3 Identité engagée .....	108
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>112</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>116</b>
<b>ANNEXE 1- GRILLE D'ENTRETIEN</b> .....	<b>127</b>
<b>ANNEXE 2- FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT</b> .....	<b>129</b>
<b>ANNEXE 3- CERTIFICAT D'ÉTHIQUE</b> .....	<b>135</b>

## RÉSUMÉ

Cette étude vise à comprendre, à partir du point de vue des jeunes contrevenants, leur expérience en centre de réadaptation et, plus particulièrement, approfondir les connaissances sur leur construction identitaire lors d'un placement en vertu de *la Loi sur le Système de Justice Pénale pour les Adolescents (LSJPA)*. Cette étude a permis d'explorer les facteurs qui influencent le développement identitaire des jeunes dans le contexte de réadaptation. Cette recherche qualitative est basée sur 8 entretiens semi-directifs centrés sur l'expérience des jeunes lors d'un placement. Tous les participants ont fait un séjour en garde fermée, d'un minimum de 3 mois et ont été reconnus coupables d'un délit en vertu de la loi.

Notre hypothèse est que l'expérience en centre de réadaptation a un impact sur la construction identitaire du jeune qui est amené à se repositionner sur ce plan afin d'arriver à concilier de manière plus satisfaisante ses besoins de reconnaissance sociale et d'accomplissement personnel et de parvenir le plus possible à une consonance existentielle. Notre analyse s'appuie principalement sur la théorie de la gestion relationnelle de soi de Bajoit (1997, 2000, 2002, 2004). Le recours au cadre théorique de Bajoit doit permettre notamment de dégager des éléments relatifs à la perception de soi et des éléments relatifs à la perception d'autrui.

Bref, en regard de ces jeunes issus d'un placement en vertu de la LSJPA, nos résultats ont permis d'éclairer les questions suivantes : Se définissent-ils comme des délinquants? Quel est le sens que le placement prend dans la vie des jeunes? Qu'est-ce qui est fait en termes d'interventions pour favoriser le développement identitaire des jeunes ? Qu'est-ce que ces derniers considèrent aidant ou non au plan identitaire? Quels sont les obstacles au développement de ces jeunes ?

**Mots clés :** jeunes contrevenants, construction identitaire, identité, centre de réadaptation, LSJPA, Loi C-10.

## **AVANT PROPOS**

Le choix de cette population découle d'un intérêt personnel qui est né de mon expérience professionnelle à titre d'éducatrice auprès des jeunes contrevenants en centre jeunesse. Cette expérience m'a donné le goût d'en apprendre davantage sur le vécu des jeunes qui ont, au départ, une réalité très différente de celle des autres jeunes non placés. Ma détermination à faire cette recherche est de porter un regard sur la réalité des jeunes contrevenants et de permettre à la société de saisir les limites auxquelles ces jeunes font face pour améliorer leur situation.

Ce mémoire est dédié à tous les jeunes, qui ont marqué mes années d'expérience professionnelle en tant qu'éducatrice en centre de réadaptation.

Ces écrits sont l'aboutissement d'un parcours empreint de défis et de persévérance pour permettre l'avancement de nos connaissances sur cette réalité.

## REMERCIEMENTS

Dans le cadre de la rédaction de ce mémoire j'aimerais souligner la présence des personnes qui m'ont appuyée et accompagnée tout au long de cet exercice intellectuel.

Je désire tout d'abord remercier ma directrice de mémoire, Mme Louise Lemay, pour son encadrement, son soutien et sa passion pour la recherche. J'ai longtemps pensé que je n'arriverais pas à réaliser un projet d'une telle envergure, mais à chaque rencontre avec Mme Lemay j'en ressortais motivée et remplie d'espoir. Je tiens aussi à la remercier de m'avoir aidée à combattre mon plus grand obstacle : la procrastination. Ces apprentissages me serviront toute ma vie. Je tiens aussi à remercier les jurys Annie Lambert et Jacques Caillouette qui, malgré leurs multiples engagements, ont su trouver le temps d'évaluer attentivement le résultat final de ma rédaction.

Merci à tout le personnel du Centre jeunesse de l'Estrie qui a facilité le contact avec les jeunes. Un grand merci également à tous les jeunes ayant participé à la recherche.

Un immense merci à mes parents, mes sœurs, ma famille et mes amis qui m'ont soutenue tout au long de cette grande aventure. Chacun à leur façon, à force de patience, d'écoute, de conseils, d'encouragements, de discipline, d'humour et de reconnaissance, a grandement contribué à la réalisation de cet ouvrage, mais aussi à ce que ce travail m'aura permis de devenir.

Enfin, un énorme merci à mon conjoint Justin, un être exceptionnel qui me comble d'amour et qui m'a toujours encouragée à réaliser mes rêves, et à mon garçon, qui est ma source d'inspiration quotidienne et ma motivation première. Ce travail est le fruit de tous nos efforts mis en commun depuis ces dernières années, ces derniers mois, ces dernières semaines, à travers la vie quotidienne, et aussi à travers les joies et les embûches que la vie peut parfois nous soumettre. J'offre toute mon appréciation, ma reconnaissance et mon amour à mes deux hommes.

*A mon fils Jackson,  
Mon petit rayon de soleil.*

*J'espère de tout cœur t'inspirer à mon  
tour afin que tu puisses partir à la  
conquête de tes rêves les plus fous.*

**Je t'aime,  
Maman**

# **INTRODUCTION**



Ce projet de recherche s'inscrit dans le cadre de mon mémoire de maîtrise. Il vise à comprendre l'expérience des jeunes contrevenants en centre de réadaptation et, plus particulièrement, approfondir les connaissances sur leur construction identitaire lors d'un placement en vertu de *la Loi sur le Système de Justice Pénale pour les Adolescents* (LSJPA). Pourquoi s'intéresser à la construction identitaire des jeunes contrevenants ? Parce que l'identité à l'adolescence est une période durant laquelle le jeune est susceptible de vivre d'importantes remises en question au plan identitaire (Erikson, 1972). Plus spécifiquement, les jeunes se trouvant en centre de réadaptation sont susceptibles, du moins probablement davantage que les jeunes non placés, de faire face à différentes expériences qui contribueront, d'une façon ou d'une autre à influencer ou à déterminer leur sentiment d'appartenance et leur positionnement identitaire. En regard de ces jeunes issus d'un placement en vertu de la LSJPA, nous tenterons de comprendre comment ils se définissent eux-mêmes dans cette situation. Notre recherche porte également sur le sens que le placement prend dans la vie de ces jeunes. Se définissent-ils comme des délinquants? Quelles sont les interventions réalisées pour favoriser le développement identitaire des jeunes ? Qu'est-ce que ces derniers considèrent aidant ou non au plan identitaire? Quels sont les obstacles au développement de ces jeunes ?

Il importe de développer une réflexion sur de telles questions dans le cadre de sa pratique professionnelle en service social. Nous essayons d'enrayer les comportements délinquants dont les causes sont multiples et variées. Nous faisons face dans le cadre de la LSJPA, à l'émergence de nouveaux principes qui favorisent ainsi le placement en garde (fermée ou ouverte), au lieu de maintenir le jeune dans la communauté. Or, on conçoit difficilement de protéger les jeunes délinquants contre la société en les coupant totalement et définitivement de celle-ci. Mais avant de pouvoir résoudre une telle problématique, il faut d'abord la connaître et la comprendre.

Les écrits sur la délinquance des mineurs au Québec portent, pour la plupart, sur les causes, les manifestations et les conséquences du phénomène et sur la prise en charge des adolescents ayant des difficultés d'adaptation. Ce sont des travaux théoriques et empiriques qui proposent une conception de la réadaptation, des programmes incluant des principes et des moyens à mettre en œuvre pour atteindre les objectifs visant à combattre la délinquance chez les jeunes (Le Blanc, 2003b). Ces écrits ont contribué, d'une part à la compréhension des difficultés auxquelles des

jeunes contrevenants sont confrontés dans leur vie, et d'autre part, à la connaissance des problèmes liés à l'intervention et à l'encadrement de ces jeunes dans la communauté ou dans les structures d'encadrement comme les centres de réadaptation. Or, à ce jour, au Québec, il semble y avoir peu de connaissances sur le développement identitaire des jeunes contrevenants détenus en centre de réadaptation. Rares sont aussi les travaux portant sur la perception des jeunes contrevenants lors de leur expérience en centre de réadaptation.

Les jeunes dont il sera question dans cette étude sont des délinquants âgés entre **14 à 18 ans** (adolescents), reconnus comme des contrevenants en vertu de la *Loi sur le Système de Justice Pénale pour Adolescents (LSJPA)* ; ils sont confiés à un centre jeunesse pour une mesure de réadaptation en garde fermée, suivie d'une probation au dernier tiers de leur sentence.

Ainsi, la présente étude est divisée en **cinq chapitres**. Le *premier* porte sur le phénomène de la délinquance juvénile, ses manifestations et son ampleur. Notamment, nous définissons les divers concepts abordés dans ce projet. En effet, la délinquance chez les jeunes doit être définie selon la perspective choisie dans le cadre de notre étude. Tout au long de ce projet, les concepts de jeune contrevenant ou de jeune délinquant seront utilisés, lesquels ont pour nous, la même signification. Rappelons que les deux termes sont aussi utilisés dans la littérature. Nous aborderons également les politiques et les stratégies d'intervention mises en œuvre pour contrer la délinquance. Cette revue de la littérature se termine avec l'élaboration d'une nouvelle problématique. Le *deuxième chapitre* concerne la recension des écrits et le contexte théorique. Il sera donc question ici d'identifier les théories et les concepts fondamentaux en lien avec la construction identitaire. Suivra une présentation de la pertinence scientifique et sociale de ce projet de recherche. Le *chapitre trois* s'intéresse à la méthodologie choisie pour la réalisation de la recherche. Le cadre conceptuel utilisé pour l'analyse des données sera également introduit dans cette partie. Le *quatrième chapitre* présente les résultats recueillis à travers les discours des participants alors que le chapitre suivant se consacre à la discussion afin de mieux cerner la construction identitaire des jeunes contrevenants lors d'un placement en garde fermée. Enfin, la conclusion aborde les éléments importants d'une telle expérience et leurs liens avec la pratique du travail social, les limites de la recherche ainsi que ses retombées pour notre société.

# **CHAPITRE I**

## **PROBLÉMATIQUE**

# 1. LE PHÉNOMÈNE DE LA DÉLINQUANCE

## 1.1 Définitions de la délinquance

La délinquance chez les jeunes qui nous intéressent dans cette étude renvoie à plusieurs concepts. Elle est souvent assimilée, dans la littérature, à la violence ou à la criminalité même s'il existe une différence entre ces phénomènes. De façon générale, la délinquance se définit comme tout acte commis par un jeune qui n'a pas encore atteint l'âge de la majorité, tandis que le terme « criminalité » est souvent attribuée aux adultes (LeBlanc, 2003). La violence selon Jaccoud (2010), est un concept qui revêt plusieurs sens. Elle fait référence à des comportements et des actions dont le résultat est négatif. Cependant, il est possible de constater que certains adolescents vont commettre des actes qualifiés de violents ou de criminels selon la police ou la justice. En ce sens, les termes délinquance, crime, violence sont souvent utilisés pour désigner les infractions punissables en vertu du Code pénal et causant un dommage évident à autrui.

La littérature scientifique en criminologie foisonne d'études portant sur la délinquance. La délinquance juvénile, en particulier, a été étudiée sous plusieurs angles. Il a donc été impossible de trouver une définition consensuelle de la délinquance. Pour les besoins de cette recherche, nous nous référons à trois approches différentes dans la littérature : la sociologie, la psychologie et la criminologie.

Selon les défenseurs de **l'approche sociologique**, la délinquance est envisagée comme une transgression d'une norme sociale ou comme une conduite qui entre en conflit ou en désaccord avec les intérêts prioritaires de la société (Cohen, 1955). Dans son ouvrage *Le Suicide*, Durkheim (1930) considère la délinquance comme un phénomène pathologique. Pour lui, la criminalité par exemple, n'est pas d'ordre accidentel et ne procède pas de causes fortuites. Au contraire, tout acte criminel est lié « normalement » à la société; il fait partie de la culture et découle par conséquent du fonctionnement « régulier » de celle-ci. Son explication de la conduite délinquante renvoie au concept d'anomie. Le phénomène de la délinquance serait la résultante d'un affaiblissement des normes sociales, des forces de contrainte qu'exerce la société sur ses membres. Il s'agit d'une violation des normes institutionnalisées, partagées et reconnues comme légitimes à l'intérieur du système social. Cette conception sociologique qui considère la délinquance comme un

dysfonctionnement, une anomie se manifestant par une désorganisation sociale ou une déviance sociale, renvoie à la vision fonctionnaliste du phénomène. Le fonctionnalisme, selon Dorvil et Mayer (2003), conçoit la société comme un être vivant, dont chaque organe doit remplir sa fonction. En ce sens, les individus sont en interaction et en interdépendance dans le jeu de leurs fonctions et, qu'un dysfonctionnement de l'un de ces organes affecte tout le système. L'approche sociologique de la délinquance juvénile permet, au moment de l'intervention, de tenir compte du rôle de la société et de la place du jeune en tant qu'individu vivant dans un système social régi par des normes qu'il est tenu de respecter pour y trouver sa place. La réaction de la société face à un délinquant, aussi bien la condamnation pénale que la désapprobation de l'entourage socialisé de ce dernier, contribuent à accentuer le conflit entre l'individu et la société et, par conséquent, à favoriser sa déviance (Kinberg, 1959). L'attitude inadaptée du délinquant déclenche des réactions plus ou moins hostiles de la part du milieu extérieur, ce qui tend à l'isoler davantage et à le priver de l'appui moral que lui apporterait la conformité avec son groupe. Ce chercheur affirme que les études sur la stigmatisation ont mis en relief le fait que la réaction de la société contre le crime accentue l'exclusion du délinquant, le rend encore plus marginal et le confirme dans son opposition aux normes sociales.

**L'approche psychologique** aborde la délinquance en s'appuyant sur les causes psychiques des comportements des individus qui commettent les actes délinquants. Le comportement délinquant trouve son origine dans l'histoire de l'individu (sa trajectoire de vie) et dans l'environnement (la société et la situation) (Born, M et Glowacz, F, 2017). Cette vision psychologique de la délinquance permet de ne pas porter un jugement sur le délinquant, simplement pour l'acte qu'il a commis, mais de chercher plutôt à comprendre ce qui est à l'origine de son comportement pathologique.

**En criminologie**, Fréchette et Le Blanc (1987), définissent la délinquance chez les adolescents comme :

*une conduite JUVÉNILE, c'est-à-dire, une conduite dont l'auteur est un mineur aux yeux de la loi, une conduite DÉROGATOIRE, puisqu'elle va à l'encontre des prescriptions normatives écrites, une priorité stricte étant accordée aux violations « criminelles » par opposition aux violations « statutaires » - une conduite INCRIMINABLE dont le caractère illégal a été, ou pourrait être, validé par une arrestation ou une comparution devant un tribunal et qui est passible d'une décision*

*à caractère JUDICIAIRE et une conduite SÉLECTIONNÉE, puisqu'elle n'englobe qu'un nombre limité d'actes dont le calibrage, en matière de dangerosité sociale, est acquis et présente un haut degré de stabilité.» (Fréchette & Leblanc, 1987 : 28).*

L'avantage de cette définition est qu'elle intègre toutes les caractéristiques de la conduite délinquante : juvénile, criminelle, dérogatoire et sélectionnée. Cette conception criminologique de la délinquance juvénile est donc renforcée par le **cadre juridico légal** de l'ancienne Loi sur les Jeunes Contrevenants (LJC) qui définit la délinquance des jeunes comme « *toute infraction au code criminel canadien et aux statuts fédéraux, commise par un adolescent âgé de plus de 12 ans et qui n'a pas encore atteint l'âge de la majorité (18 ans)* ». De plus, cette définition encore reprise par la Loi sur le Système de Justice Pénale pour les Adolescents (LSJPA), va au-delà de la criminalisation de l'acte et prévoit une poursuite de l'auteur et des sanctions définies en fonction de la gravité de l'infraction. Donc, que le jeune soit coupable d'infraction d'une gravité faible, moyenne ou grande, il est considéré comme un contrevenant devant subir une sanction. Ainsi, toutes les mesures à prendre dans une perspective de socialisation ou de réadaptation du jeune contrevenant seront directement liées à la LSJPA.

Ces différents points de vue disciplinaires ouvrent sur une compréhension globale de la délinquance au niveau individuel et social. Ils permettent de saisir sa complexité liée aux multiples facteurs personnels et sociaux associés aux conduites du délinquant dont il faudra tenir compte dans l'intervention auprès des jeunes délinquants.

Du point de vue *épistémologique*, la délinquance des jeunes est l'une des conduites sociales qui, d'une façon ou d'une autre, ont été jugées « anormales ». Selon Poupart (2003), deux conceptions s'opposent par rapport aux notions de déviance et de crime. La conception positiviste qui postule qu'il y a une possibilité d'établir de manière objective les comportements « par essence » déviants ou criminels ainsi que l'ensemble des caractéristiques qui permettraient d'identifier de manière objective également ce qui serait un déviant ou un criminel. La seconde position constructiviste postule que considérer un comportement ou une personne comme déviante ou lui attribuer des caractéristiques qui lui sont propres serait le fruit d'une construction sociale. C'est d'ailleurs cette manière de conceptualiser la déviance que les interactionnistes ont introduite en soutenant que les comportements déviants ne sont pas inhérents aux actes, aux individus ou aux groupes, mais qu'ils

sont un attribut qui leur est socialement conféré (Poupart, 2003). Selon Becker (1985), la déviance devient le résultat d'un processus lié à la façon dont les groupes définissent les normes sociales, transforment les actes en transgression et jugent ceux qui les commettent comme déviants. Cette réaction de la société a donc des conséquences à la fois sur la conception de soi, sur les réactions avec les autres et sur sa condition de vie. Ainsi, l'intervention consistera donc à aider l'individu victime de l'étiquetage et de la stigmatisation à se rétablir sur le plan individuel et sur le plan social. Au final, nous nous sommes penché sur cette définition dans cette étude pour mieux comprendre le développement de l'identité chez les jeunes contrevenants.

## **1.2 Les manifestations de la délinquance**

Les actes délinquants chez les jeunes concernent généralement les crimes contre les biens et les crimes contre la personne. Tels que définis par le Ministère de la Sécurité publique (2009), l'ensemble des crimes contre les biens est composé des crimes d'incendie, de l'introduction par effraction, le vol de véhicule à moteur, les vols, la possession de bien volés, les fraudes et les méfaits. Ils sont la plupart du temps commis sans violence ni menace de violence envers autrui. Quant aux crimes contre la personne, généralement appelés crimes de violence, ils se définissent par toute atteinte directe à la personne de façon plus ou moins violente (Ministère de la Sécurité publique, 2005a). Ils concernent les tentatives de meurtre et les meurtres, les homicides volontaires et involontaires, les voies de fait graves, la possession d'armes et d'explosifs, le vol qualifié (vol avec escalade ou effraction ou menace d'agression par la force physique ou une arme) et toute autre infraction avec violence. Selon cette même source, il existe une troisième catégorie de crimes que l'on retrouve chez les jeunes et qui ne peut être classée ni dans les crimes contre les biens, ni dans les crimes contre la personne. Il s'agit des actes qui vont à l'encontre de la loi sur les drogues et stupéfiants (possession, trafic et consommation de drogues, de stupéfiants ou de toutes autres substances illicites), ainsi que la conduite automobile avec facultés affaiblies.

Bref, lorsqu'un mineur commet un acte délictueux qu'il soit contre les biens ou contre la personne, il commet par conséquent une infraction aux yeux de la loi (LSJPA) et reçoit une sanction en fonction de la gravité de l'infraction commise. Le système judiciaire de prise en charge des mineurs délinquants décide de la suite à donner à une procédure établie par les services de police ou de

gendarmerie. À ce moment, le jeune contrevenant va comparaître devant le juge, qui va à son tour, statuer sur la culpabilité du jeune et sur la mesure ou la peine qui apparaît la plus adaptée, et ce, en fonction des besoins du jeune. Ainsi, sa situation peut être judiciairisée ou faire l'objet de mesures extrajudiciaires. Le terme « extrajudiciaire » signifie que la mesure est prise en dehors de toute procédure judiciaire (hors cour). Les mesures extrajudiciaires permettent donc d'intervenir rapidement et efficacement pour responsabiliser un adolescent qui a commis une infraction.

La délinquance se manifeste de différentes manières chez les individus. Certains jeunes adoptent des comportements délinquants complexes, commettent des actes graves et persistent dans l'activité délictueuse. C'est le cas par exemple, des jeunes récidivistes. Par contre, d'autres se limitent à des actes moins graves et ce comportement disparaît à la fin de l'adolescence. Le Blanc (1994a) considère que la délinquance s'exprime de trois manières chez les adolescents :

1. **la délinquance d'occasion** : elle affecte plus de 80% des adolescents et se manifeste par des délits mineurs, voire insignifiants. Elle est assimilée aux conduites ordinaires de la vie à cause de son caractère non violent. Ce type de délinquance est celle que traversent souvent les adolescents pour s'adapter à une vie sociale complexe et pour apprendre les normes et les frontières des conduites socialement tolérées. Elle demande la compréhension et la tolérance ;
2. **la délinquance de transition** : elle se manifeste par des délits plus ou moins graves mais limités à une période circonscrite dans le temps, et elle touche moins de 10% des adolescents. Il s'agit en fait d'une poussée délinquante liée à des difficultés particulières au début de l'adolescence, comme des conflits familiaux ou scolaires, des problèmes de changement de statut social, etc. Elle requiert une aide appropriée pour sortir le jeune, le plus rapidement possible de la crise ;
3. **la délinquance chronique** : elle touche moins de 10% des adolescents et se manifeste par des délits nombreux, où les plus graves côtoient les plus légers. L'activité délinquante devient par son ampleur chez le sujet un véritable comportement antisocial. Elle est un mode de vie, presque une « carrière ». La délinquance chronique exige une intervention précoce et intensive.



Ces trois types de délinquance provoquent des réactions différentes chez les intervenants. Elles exigent également l'utilisation d'outils de dépistage et de diagnostic différents, ainsi que des stratégies qui doivent éclairer le choix des programmes, des objectifs et des méthodes d'intervention pour chaque type de délinquant. Selon une analyse de LeBlanc (1994), les délinquants persistants exigent par exemple, des mesures précoces, un encadrement plus serré, un long suivi et des interventions intensives, tandis que les autres délinquants requièrent la tolérance de la société face à une crise d'adolescence difficile. Pour ces jeunes, l'évaluation différentielle prônée par Fréchette et Leblanc (1987) serait la bonne mesure à prendre. En ce sens, l'évaluation différentielle tient compte du niveau d'engagement dans les valeurs et les activités délinquantes du jeune ainsi que, de son degré d'adaptation. Il s'agit également d'examiner le comportement de l'adolescent dans ses différents milieux de vie.

### **1.3 L'ampleur de la délinquance juvénile au Canada et au Québec**

La délinquance chez les jeunes est considérée au Canada et au Québec comme un problème de santé publique non négligeable (Allen, Mary & Superle, 2016). Tel que souligné par Allen, Mary et Superle (2016), au Québec, comme dans la plupart des pays du monde, le problème de la délinquance des adolescents est de taille. Selon eux, il s'agit d'un problème parce que les adolescents délinquants d'aujourd'hui infligent non seulement un tort inestimable à leurs victimes, mais, en plus, ils seront les adultes criminels de demain et de futurs parents. Born (2002), quant à lui, mentionne que l'adolescence et le début de l'âge adulte sont les deux périodes de la vie où le taux de délinquance est le plus élevé. En ce sens, tel que le mentionne Allen et Superle (2014), le comportement délinquant chez les jeunes est une préoccupation majeure dans toutes les sociétés, en particulier en ce qui concerne la façon dont les jeunes sont traités dans le système de justice. Il est donc possible de conclure, d'après ces énoncés, qu'il s'agit d'une problématique tout à fait présente dans notre société. C'est la raison pour laquelle les gouvernements fédéral et provincial ont pour objectif de diminuer la prévalence et la gravité de la délinquance à travers la mise en œuvre de législations, de stratégies de prévention, d'actions sociales et curatives afin de mieux protéger la société (Roy, Bélanger, Trottier, 2001). Au niveau fédéral, le portrait statistique de la population canadienne des jeunes délinquants a révélé une diminution de 7% du taux de criminalité

des mineurs en 2012 (Statistique Canada, 2012). Cette baisse fut constatée tant pour les crimes violents que pour les crimes sans violence (Statistique Canada, 2012).

Comme en témoigne un rapport du Centre national de prévention du crime du ministère de la Sécurité publique du Canada, publié en 2012 et intitulé, les taux de criminalité juvénile au Québec sont historiquement bas. Ils suivent une diminution et ceci, d'année en année. Ces données valent tant pour les taux d'infractions commises, que pour l'indice de gravité des crimes (IGC). En 2010, au Québec, l'IGC commis par les adolescents était le plus bas d'entre toutes les provinces et tous les territoires du Canada.

De plus, *Statistique Canada*, dans un récent rapport publié en mai 2012 notait qu'au Québec, les causes portées devant les tribunaux pour adolescents se terminant par une sentence de garde avaient diminué. Dans les dix dernières années, les sentences de garde sont passées de 29 % en 2000-2001 à 16 % en 2010-2011. Notons que les causes se terminant par une sentence de garde sont deux fois moins importantes au Québec qu'en Ontario et elles se situent sous la moyenne canadienne. Seules trois autres provinces (Nunavut, Manitoba, Nouveau-Brunswick) ont des pourcentages plus bas que le Québec. D'ailleurs, la probation purgée dans la communauté est la forme de peine la plus utilisée, non seulement au Québec, mais aussi dans le reste du Canada.

Encore, en 2013-2014, le nombre d'adolescents contrevenants ayant reçu des services a diminué de 6,2% (ACJQ, Bilan DPJ, 2013-2014). Cette baisse, observée depuis les cinq dernières années, peut s'expliquer notamment par la diminution du nombre d'adolescents dans la population et du nombre d'adolescents qui commettent des délits (ACJQ, bilan des DPJ, 2013-2014).

Bien qu'on remarque une baisse du taux de criminalité juvénile, tant à l'échelle nationale que provinciale ou régionale, on constate que les causes traitées par les tribunaux de la jeunesse sont de plus en plus complexes (Racine, 2010). En effet, 60 % d'entre elles comportent des accusations multiples (Thomas, 2008). Les récidivistes, c'est-à-dire ceux qui ont de deux à quatre condamnations antérieures, comptent pour 28 % de tous les délinquants tandis que les multirécidivistes, c'est-à-dire ceux qui ont cinq condamnations antérieures et plus, comptent pour 16 % de tous les délinquants. En ce sens, la récidive entraîne des coûts économiques et sociaux

importants pour la population en général, mais aussi des conséquences parfois dramatiques pour les victimes. En effet, les comportements délinquants chez les jeunes ont, pour les victimes, diverses conséquences, d'ordre physique, psychologique, cognitive, financier et social (Boudreau, Poupart, Leroux & Gaudreault, 2009). Ainsi, tel que souligné par Racine (2010), « la délinquance peut avoir un impact négatif pour plusieurs personnes et c'est en raison de l'ampleur de cette problématique et des conséquences multiples qu'elle engendre que les chercheurs s'intéressent aux facteurs de risque et de protection qui y sont associés » (p. 11).

Bref, les chiffres démontrent que la situation actuelle de la délinquance des jeunes au Québec s'est améliorée par rapport aux dix dernières années. Mais, il faut encore maintenir les efforts aussi bien au niveau de la prévention qu'au niveau de la répression et de la réadaptation (Racine, 2010). En ce sens, la connaissance des statistiques et de la prévalence de la délinquance juvénile est un facteur très important pour la planification des politiques de prévention, de répression et de la réadaptation des jeunes délinquants.

#### **1.4 L'intervention pour contrer la délinquance**

Le phénomène de la délinquance chez les jeunes constitue une importante source de préoccupation en matière de sécurité publique, tant pour les autorités politiques, judiciaires, communautaires que pour les citoyens. Le caractère public des actes commis par les jeunes contrevenants pose d'importants défis. En fait, le risque que représentent les jeunes contrevenants requiert l'attention du gouvernement et appelle à des interventions permettant de prévenir et de contrôler ce phénomène. Dans ce contexte, cette partie aborde les politiques et les stratégies d'intervention mises en œuvre pour contrer la délinquance. Cette revue de littérature se terminera avec l'élaboration d'une nouvelle problématique.

##### **1.4.1 Évolution des lois au Canada et au Québec**

Au Canada, la *Loi sur les jeunes contrevenants* (LJC) entrée en vigueur en 1984, en remplacement à la *Loi sur les jeunes délinquants* (LJD), visait à évacuer un modèle trop exclusivement protectionniste et à reconnaître que le jeune doit assumer une certaine responsabilité pour ses actes, tout en demeurant encore en processus de développement et en besoin d'éducation (Trépanier,

2005). Le mineur y était présenté comme un acteur qui engageait sa responsabilité, sans toutefois que celle-ci ne soit équivalente à celle d'un adulte (Trépanier, 2003).

Après plusieurs modifications, le système de justice prévu par la LJC a suscité des débats de société (Ministère de la justice du Canada, 2006). Pour apporter des solutions, le parlement canadien a adopté sous forme de projet le 4 février 2002, la *Loi sur le système de justice pénal pour les adolescents* (LSJPA). Celle-ci entra en vigueur le 1er avril 2003, autorisant le renvoi à des mesures pour adultes aux adolescents de moins de 18 ans (Gouvernement du Canada, 2005). L'adoption, en 2002, de la LSJPA fut marquée par de longs et tumultueux débats parlementaires au cours desquels des oppositions à son entrée en vigueur en 2003 furent clairement exprimées et ce, particulièrement au Québec. Cet antagonisme s'explique par l'adhésion à un modèle de réadaptation du réseau québécois des ressources en matière de délinquance (Trépanier, 2005). En effet, la LSJPA entraîne un nouveau cadre légal nécessitant des transformations allant parfois à l'encontre des pratiques d'intervention développées au Québec (Trépanier, 2003). Contrairement à cette nouvelle loi, les balises de la LJC privilégiaient la « recherche d'un équilibre entre la nécessité de faire assumer aux jeunes contrevenants la responsabilité de leurs délits et de reconnaître leur vulnérabilité et leurs besoins spéciaux » (LJC, par. 3(1)). Cette philosophie propre à la LJC permettait de répondre aux besoins de réadaptation de l'adolescent en considérant sa situation globale et non pas uniquement la gravité du délit commis (Barreau du Québec, 1998). Ces valeurs de responsabilisation, jumelées à la reconnaissance des besoins de l'adolescent, permettaient l'application de mesures proportionnelles au délit tout en considérant les besoins de réhabilitation de l'adolescent.

Au contraire, la LSJPA met davantage l'accent sur la responsabilité du jeune et la protection de la société (Trépanier, 2002). Les principes de la LSJPA attribuent à l'infraction un caractère de primauté dans la prise de décision par rapport à la mesure appliquée. En effet, cette loi prescrit que la peine imposée soit proportionnelle à la gravité de l'infraction et au degré de responsabilité de l'adolescent par rapport à cette infraction (CANADA, 2002). Ce principe, similaire à celui que l'on retrouve dans le Code Criminel a préséance sur les autres principes, devenant ainsi le plus important dans le processus de détermination de la peine (Bala et Anand, 2004). En ce sens, les principes tels que celui visant la peine la moins contraignante possible, celui voulant offrir les meilleures chances

de réadaptation et de réinsertion sociale et finalement celui visant la responsabilisation, ne peuvent être considérés qu'en second lieu dans le processus de détermination de la peine. À cet effet, la LSJPA diffère de la loi antérieure et se distingue par son principe de proportionnalité selon lequel la « lourdeur » de la peine imposée doit correspondre à la gravité de l'infraction et par son principe d'harmonisation des peines selon lequel « la peine doit être semblable à celle qui serait imposée dans la région d'autres adolescents se trouvant dans une situation semblable pour la même infraction commise dans des circonstances semblables » (Canada, 2002, chapitre 1, art.38(2)b).

#### **1.4.2 Application et principes de la LSJPA**

La LSJPA est une loi fédérale et d'application provinciale qui régit le système judiciaire pour les adolescents. Elle s'applique aux jeunes Canadiens, âgés de 12 et 17 ans, qui commettent une infraction au Code criminel ou qui contreviennent à une loi fédérale à caractère pénal (ACJQ, 2012). Elle constitue donc le fondement juridique du système de justice pour les jeunes.

Selon la LSJPA, le système de justice pénale pour les adolescents vise à protéger le public, en obligeant les adolescents à répondre de leurs actes, en favorisant leur réadaptation et leur réinsertion sociale et en contribuant à la prévention du crime. (Gouvernement du Québec, 2013). La loi s'appuie donc sur la prévention du crime comme élément essentiel pour protéger la société à long terme. Elle donne à la société les moyens de se protéger contre toute conduite illicite et d'appliquer les mesures qui s'imposent aux adolescents contrevenants. Elle stipule également que le système de justice pénale pour les adolescents doit être distinct de celui pour les adultes et être fondé sur le principe de culpabilité morale inférieure à celle des adultes. Autrement dit, selon la LSJPA, les adolescents doivent être tenus responsable d'une manière compatible avec leur état de dépendance et leur degré de maturité. La LSJPA prévoit également que le système de justice doit mettre en œuvre des procédures particulières pour assurer un traitement équitable et la protection des droits des adolescents.

À travers le Canada, des pouvoirs publics, des avocats ou des juges, notamment, travaillent en partenariat étroit avec les collectivités et les familles pour prévenir la criminalité des adolescents et garantir que la justice pour les jeunes soit efficace et équitable. En effet, au regard des politiques

de lutte contre la délinquance, les gouvernements fédéral et provincial sont donc les deux acteurs fondamentaux. Plus spécifiquement, au niveau fédéral, la LSJPA est un élément clé de l'Initiative de justice pour les jeunes. Elle comporte également la recherche, l'élaboration des orientations, le financement des programmes et des services de justice pour les jeunes et d'autres activités (ACJQ, 2013). Au niveau provincial, chaque province est responsable de l'application de la LSJPA sur son territoire respectif.

Plus spécifiquement, la loi « confère un **pouvoir discrétionnaire important aux policiers** qui leur permet d'adapter leurs interventions aux circonstances de chaque situation » (ACJQ, p.40, 2013). Les policiers peuvent donc avoir recours à différentes formes d'intervention : avertissement ou arrestation du jeune. Ils peuvent également faire une demande au *Procureur aux poursuites criminelles et pénales (PPCP)* afin d'intenter des poursuites. Ce PPCP va donc déterminer s'il y a suffisance de preuves et si des accusations peuvent être portées. Au Québec, le programme extrajudiciaire accorde au PPCP la discrétion de confier le dossier au *Directeur provincial (DP)*. Au Québec, ce sont aux *Directeurs de la protection de la jeunesse (DPJ)* que sont confiées les fonctions du DP (ACJQ, 2012). Autrement dit, ils ont le rôle d'administrer les programmes et de traiter les affaires concernant les adolescents (Gouvernement du Canada, 2013). Les DP délèguent également des pouvoirs aux intervenants et aux délégués à la jeunesse afin d'appliquer la loi. Le Québec a la charge de programmes tels que l'aide juridique et les services aux victimes d'actes criminels. En somme, l'intervention de l'État dans la résolution de la délinquance juvénile se fait sur différents plans.

Il est noté que la plupart des délits commis par des adolescents sont liés à des activités sans violence, comme le vol à l'étalage, la possession de biens, ou des agressions relativement mineures sans blessure (Gouvernement du Canada, 2015). Dans ce cas, l'expérience révèle que des mesures extrajudiciaires peuvent constituer une réponse efficace aux infractions moindres perpétrées par les adolescents. Un des objectifs clés de la LSJPA est d'encourager le recours à des mesures en dehors des procédures judiciaires. La probation, la mise en garde, les travaux communautaires, l'amende et la réconciliation avec la victime sont des mesures qui contribuent largement à la prévention (Trépanier, 2003). Les lois demeurent ainsi les outils que la société a mis en place pour la répression et la réadaptation des jeunes délinquants à travers des mesures qui visent la réparation

et la réhabilitation du délinquant dans son milieu (Roy, Bélanger et Trottier, 2001). Les sanctions extrajudiciaires doivent être appliquées dans le cadre d'un programme approuvé par le procureur général.

Si le cas d'un adolescent n'est pas réglé par des mesures extrajudiciaires, il sera renvoyé vers un tribunal pour adolescents. Par la suite, le juge du tribunal pour adolescents doit déterminer sa peine. Le but des peines applicables aux adolescents est de faire répondre ceux-ci de l'infraction qu'ils ont commise par l'imposition de sanctions assorties de perspectives positives favorisant leur réadaptation et leur réinsertion sociale (Gouvernement du Canada, 2015).

### **1.4.3 Contextes sociaux et politiques**

L'intérêt de réserver un traitement particulier aux jeunes, que ce soit en termes de protection, de réadaptation ou de répression, remonte déjà à plus d'un siècle au Québec. L'investissement du Québec dans une telle démarche s'inscrit dans une évolution plus large, touchant l'organisation même des rapports sociaux (Le Blanc, 1994). On constate ainsi que le Canada, à l'instar de la plupart des pays occidentaux, s'est doté de lois et d'institutions spécifiques pour la réadaptation des jeunes contrevenants dans la seconde moitié du XIXe siècle (Regroupement des Organismes de Justice Alternative du Québec, 1996). Le Canada a signé et ratifié la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant. Elle veille sur les droits et libertés des enfants et des adolescents conformément à la Charte canadienne des droits et libertés et la Déclaration canadienne des droits. D'ailleurs, les politiques de protection des enfants et des jeunes accordent une grande importance à leur bien-être et à leurs besoins de protection, tout en respectant leurs droits s'ils font objet d'une intervention de l'État, sur le plan social ou judiciaire (Le Blanc, 2003). Elles tiennent compte également du maintien et du renforcement du système familial. Selon Le Blanc, Ouimet et Szabo (2003), pendant 34 années consécutives, pas moins de huit commissions d'enquête se sont penchées sur le phénomène de l'enfance en difficulté, sur les lois qui l'encadrent et le régissent ainsi que sur le réseau des services comme la réadaptation. De l'avis de ces deux chercheurs, il s'agit, dans l'ordre chronologique, des rapports Prévost (1968), Batshaw (1975), Charbonneau (1982), Rochon (1988), Harvey (1988-1991), Bouchard (1991), Jasmin (1992-1996) et Gendreau-Tardif (1999). Certains rapports, comme Batshaw et Gendreau-Tardif, ont comme objet principal

la réadaptation, tandis que d'autres, comme le rapport Bouchard, s'intéressaient plus à la prévention.

Les politiques de prévention de la criminalité élaborées par le gouvernement du Québec pour la sécurité de ses citoyens et la sauvegarde de la jeunesse concernent aussi bien le crime que la violence et la délinquance. Ce sont donc des politiques qui privilégient la réponse aux besoins des adolescents, par l'aide et la protection durant leur développement et ce, jusqu'à l'âge adulte. Au cours de la dernière décennie, les initiatives en matière de prévention et de réadaptation des jeunes contrevenants se sont multipliées et les stratégies ne se limitent plus à la réduction des occasions de délits comme le soulignent Le Blanc, Ouimet et Szabo (2003). *L'Initiative pour des Collectivités plus Sûres* a été lancée en 1998 par le Centre National de Prévention du Crime (CNPC) dans le cadre de la Stratégie nationale du gouvernement du Canada, sur la sécurité communautaire et la prévention du crime (Sécurité publique du Québec, 2005a). Cette stratégie était un moyen d'aider les collectivités de toutes les régions du Canada, y compris le Québec, à élaborer des programmes et à établir des partenariats qui contribueront à prévenir la criminalité (Le Blanc, Ouimet et Szabo, 2003). Elle vise également à élaborer des solutions en collaboration avec les communautés contre le crime et met particulièrement l'accent sur les enfants et les adolescents, les autochtones et les femmes (Le Blanc, Ouimet et Szabo, 2003). Les activités à cet égard sont axées sur la réduction des possibilités d'actes criminels, l'amélioration des conditions sociales et économiques qui engendrent la criminalité, l'élaboration de stratégies de remplacement pour la réadaptation des délinquants, l'offre de services et d'assistances judiciaires aux victimes, et le maintien de l'ordre (Sécurité publique du Québec, 2005b). Les programmes de prévention s'attaquent également à un large éventail de facteurs personnels, économiques et sociaux qui contribuent à la criminalité et à la victimisation dans diverses collectivités, dont la violence familiale, les faibles compétences parentales, l'isolement social, la pauvreté, l'alcoolisme et la toxicomanie. Ils accordent une grande importance au rôle des organismes susceptibles de contribuer aux activités locales de prévention du crime en produisant de l'information, des outils et des ressources qui favorisent la participation de la collectivité, des familles et des parents à toutes les étapes de la prévention du crime et de la délinquance juvénile (Sécurité publique du Québec, 2005b).



## **1.5 Contexte sociopolitique et émergence d'une problématique de recherche**

L'approche québécoise, adoptée depuis presque un quart de siècle (ROJAQ, 2000), était une stratégie bien différente de celle du Canada anglais en matière de réadaptation des jeunes contrevenants. Jusqu'à maintenant, cette approche a donné des résultats satisfaisants, puisque le Québec affiche le plus faible taux de criminalité et le plus faible taux d'incarcération de jeunes au Canada (Statistique Canada, 2012). C'est pourquoi, comme le souligne Trépanier (2004), l'entrée en vigueur de la LSJPA a soulevé un débat de société chez plusieurs acteurs sociaux au Québec, dont les plus remarquables sont les membres du Regroupement des Organismes de justice alternative du Québec (ROJAQ). Selon ce regroupement, la politique pénale de la LSJPA signifiait un grand virage répressif (symbolisé par l'échelonnage des peines en fonction de la gravité, et par la représentation du mineur qui l'accompagne). Les motifs justifiant la révision de la loi antérieure (LJC) de même que ceux motivant la création d'une nouvelle loi, sont issus d'une pression constante provenant du public et d'instances politiques en faveur d'une loi plus répressive à l'égard des jeunes contrevenants (Gaumont, 2010). Ces revendications proviennent également de l'opinion publique, grandement influencée par les médias qui tendent à surestimer l'importance de la délinquance des adolescents au Canada et particulièrement l'ampleur de la violence chez les jeunes (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 1999; Howe et Covell, 2001). Bref, selon Trépanier (2003), la nouvelle loi, la LSJPA, a fait surgir une réelle inversion d'une notion centrale dans la production et la gestion de la pénalité: celle de la responsabilité. Contrairement à cette nouvelle loi, la prémisse de base de la LJC privilégiait la « recherche d'un équilibre entre la nécessité de faire assumer aux jeunes contrevenants la responsabilité de leurs délits et de reconnaître leur vulnérabilité et leurs besoins spéciaux » (LJC, par. 3 (1)). Cette philosophie propre à la LJC permettait de répondre aux besoins de réadaptation de l'adolescent en considérant sa situation globale et non pas uniquement la gravité du délit commis (Barreau du Québec, 1998). Avec le recul, il est désormais possible d'affirmer que la LSJPA a été mise en place non pas pour soumettre les adolescents à des peines plus sévères, mais pour donner des sentences proportionnelles aux crimes commis (Trépanier, 2004).

Encore, il est important de souligner que le Québec s'est toujours positionné différemment du reste du Canada en matière de justice et d'intervention auprès des jeunes (Association des centres

jeunesse du Québec 1998; Bala et Anand, 2004; Barreau du Québec, 1998; Coalition pour la justice des mineurs, 1999; Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 1999; Trépanier, 2003,2004). D'ailleurs, Trépanier (2004) qualifie le système d' « Américanisation des perceptions », la distinction qui sépare la position québécoise de celle du reste du Canada en ce qui a trait au traitement des jeunes contrevenants. Selon cet auteur, le Canada anglais est grandement influencé par la situation et les politiques américaines, celles-ci étant plus punitives. Pour sa part, le Québec a souvent été un pionnier en matière de traitement et d'intervention auprès des jeunes contrevenants (Barreau du Québec, 1998). En effet, le Québec a instauré des mesures reflétant une approche plus rééducative que répressive en conformité avec la philosophie de la LJC. Ainsi, le gouvernement du Québec a saisi la Cour d'appel afin d'obtenir un renvoi visant à ce que la LSJPA ne s'applique pas au Québec (Trépanier, 2003). Suite à l'échec de cette démarche, le Québec a donc accueilli comme le reste du Canada, cette réforme législative et ces changements en 2003. Les principes de celle-ci vont donc parfois à l'encontre des pratiques d'intervention développées au Québec (Trépanier, 2003).

Mais encore, alors que le taux de criminalité est en baisse, le gouvernement canadien a adopté, en 2011, le projet de loi C-10, *Loi sur la sécurité des rues et des communautés*, visant diverses dispositions de plusieurs lois sur la justice criminelle au Canada, dont la LSJPA (ACJQ, 2012). Ce projet de loi a apporté des modifications majeures aux fondements et aux objectifs de la LSJPA. Plus spécifiquement,

*« le projet de loi omnibus sur le crime proposé par le gouvernement canadien prévoit l'imposition de peines minimales obligatoires pour une série d'infractions pénales, par exemple, les infractions sexuelles à l'égard d'enfants et les infractions graves liées aux drogues ainsi qu'un recours accru aux peines de placement sous garde pour les jeunes contrevenants et des périodes d'incarcération plus longue pour les jeunes contrevenants violents (JCV) » (Corrado, R.R., & Peter, A.M.F., p. 1, 2012).*

Ceci marque un recul important en ce qui a trait à la réadaptation des jeunes contrevenants et ce, au profit de la protection de la société. En effet, la loi C-10 vient renforcer les peines au lieu de promouvoir le maintien du jeune dans la collectivité. Les Directeurs Provinciaux continuent de croire que des mesures de prévention et de réadaptation sont plus favorables afin d'assurer la réinsertion sociale des jeunes et la protection publique (ACJQ, 2012). Il est possible d'en déduire que la meilleure solution pour certains jeunes serait d'imposer des placements sous garde (ouverte

ou fermée) plus longs (Hoge, 2009). Toutefois, si le placement sous garde est parfois la meilleure solution, voir la seule pour certaines tendances criminelles chez les jeunes, la recherche indique que la majorité des adolescents réussissent mieux dans un environnement communautaire où ils bénéficient de programmes et de soutien (Henggeler & Schoenwald, 2011; Hoge, 2009; Loeber & Farrington, 1998a; Loeber & Farrington, 1998b; Lipsey, Wilson, & Cother, 2000; Tate & Redding, 2005). En effet, des recherches ont démontré que « les institutions chargées de gérer la délinquance contribuent aussi à stigmatiser les individus (les jeunes délinquants) » (Carra, 1996). Selon Carra (1996 : 110), « cette stigmatisation peut avoir des effets considérables dans le processus de construction identitaire ». Cela peut aussi amener le jeune à intérioriser ce stigmate de délinquant et en faire son identité. Également, le placement en centre de réadaptation peut créer une rupture sociale ou familiale, empêchant ainsi le jeune de se réinsérer dans la communauté.

Un autre élément à considérer dans l'étude de la délinquance juvénile relève des moyens pris par les autorités pour la contrer. Les sanctions que l'on impose aux jeunes délinquants influencent non seulement le risque de récidive, mais aussi la décision de commettre ou non un délit. S'appuyant sur les résultats de recherches, les lois ont été modifiées au fil des années afin de répondre plus adéquatement face aux comportements délinquants des jeunes. Aujourd'hui, la LSJPA invite les autorités à considérer le recours aux mesures extrajudiciaires avant de mettre les jeunes en accusation, dans le cas d'infractions moins graves, réservant ainsi les procédures judiciaires aux délits plus graves, aux délits avec violence ou aux récidivistes. C'est ainsi qu'une diminution des peines privatives de liberté a été observée depuis la mise en application de la LSJPA ; la probation demeurant la peine la plus souvent infligée aux jeunes (Thomas, 2008). Dans l'ensemble, plus de la moitié (58%) des causes avec condamnation des tribunaux de la jeunesse se sont soldées par une peine de probation (Statistiques Canada, 2011). Cette orientation de la loi s'appuie sur des résultats de recherche qui démontrent que l'imposition de peines d'incarcération s'avère inefficace, voire contre-productive, pour éliminer la récidive. En effet, une étude a souligné que des peines plus rigoureuses ont entraîné une augmentation de la récidive de 3% (Smith, Gogin & Gendreau, 2002). Selon Wooldredge (1988), une combinaison de la probation et d'une sanction de travaux dans la communauté serait l'approche la plus efficace pour réduire le risque de récidive. Encore, l'étude de Thibaut et Delens-Revier (2002) a démontré que le placement en garde fermée implique une

série de privations : de l'autonomie, de la liberté, de relations hétérosexuelles, de relations amicales librement choisies, qui a des effets stigmatisant non négligeables.

De plus, en 2014-2015, le nombre de causes réglées par les tribunaux de la jeunesse a diminué de 19% par rapport à l'année précédente, ce qui représente une sixième baisse annuelle consécutive ainsi que le plus petit nombre de cause réglées par les tribunaux de la jeunesse depuis le début de la collecte de ces données par Statistique Canada en 1991-1992 (Statistique canada, 2015). Plus précisément, la proportion de causes avec condamnation devant les tribunaux de la jeunesse ayant donné lieu à une peine de placement sous garde au Québec a diminué de 9% depuis les trois dernières années. Comment se fait-il que le gouvernement veuille renforcer la loi alors que les données statistiques démontrent une diminution du nombre de placements et d'accusations ? On peut penser que le populisme pénal puisse être un élément d'explication; celui-ci consiste à promulguer des lois dans le strict objectif de satisfaire une opinion publique mal informée, ce qui permet de faire abstraction des faits établis et des principes démocratiques (Bernheim, 2012).

Considérant la législation et les orientations actuelles en matière de réadaptation pour les jeunes contrevenants, plusieurs questions surgissent. Les périodes d'incarcération ou de placement en centre de réadaptation plus longues auront-elles des effets négatifs sur le développement de l'adolescent, sur sa construction identitaire et sur sa capacité à maintenir une relation avec son entourage ou avec l'environnement social au moment de sa réinsertion? Quels seront les effets de ces incarcérations prolongées? Est-ce qu'un placement plus long incitera le jeune à éprouver plus de remord pour ses victimes, tel que préconisé par la LSJPA? Sera-t-il moins à risque de commettre d'autres infractions graves? Si l'on veut que ces jeunes réagissent positivement à leur placement sous garde, ne faudrait-il pas considérer l'importance d'autres conditions ? En effet, « il faudrait que ces [conditions] comprennent l'élaboration d'un plan correctionnel individuel personnalisé, fondé sur des évaluations complètes permettant de diagnostiquer les facteurs de risque et de protection et l'accès à des programmes de traitements adaptés à ces facteurs » (Corrado, R.R., & Peters, A.M.F, p. 1, 2012).

De plus, si l'on veut que ces jeunes contrevenants réagissent positivement à leur placement, il faudrait d'abord obtenir leur point de vue, et si cela est nécessaire, réajuster les politiques et les

interventions en conséquence. Bref, ce recours accru à l'incarcération comme moyen de « gestion » de la situation des jeunes délinquants peut amener une détérioration potentielle de leur construction identitaire. Il est donc primordial d'approfondir une telle réflexion afin de mieux connaître et comprendre la problématique des jeunes délinquants.

**CHAPITRE II :**  
**RECENSION DES ÉCRITS**  
**ET**  
**CADRE THÉORIQUE**

## **2. LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE**

Le thème de l'identité a fait l'objet de nombreuses recherches scientifiques à travers les années. Celles-ci ont été menées par plusieurs auteurs et les champs d'études sur ce thème abondent tout autant (psychologie, sociologie, culture, sexualité, psychiatrie, histoire, etc.). D'ailleurs, la nature de ce concept est tout aussi variée puisqu'il existe plusieurs types d'identités : identité personnelle et sociale (à laquelle nous nous attarderons davantage dans le cadre de ce chapitre), professionnelle, sexuelle, et plus encore.

Il existe plusieurs définitions et de reformulations sur le concept de l'identité. L'identité demeure au cœur du développement de tous les individus, elle est intimement liée à la biologie de l'individu, mais aussi à son environnement social. Certes, l'adolescence est la période spécifique où remaniements psychiques et questionnements identitaires sont au premier plan. La question de la construction identitaire s'avérerait d'autant plus complexe dans un contexte de placement pour les jeunes contrevenants. Dans l'optique de mieux comprendre le processus de construction identitaire chez les jeunes placés en centre de réadaptation, ce chapitre poursuit deux objectifs : 1) définir le concept d'identité 2) définir le concept de l'adolescence et examiner les approches théoriques visant à mieux saisir la construction identitaire.

### **2.1 L'identité**

L'identité est considérée comme une notion ambiguë. Elle est critiquée pour son imprécision ainsi que pour la diversité de ses usages en sciences sociales (Lévi-Strauss : 2000; Dubar:1991 ; Palmisano :2001; Étienne et coll. :2004). Étant donné son caractère polysémique, il est davantage pertinent de circonscrire la notion d'identité dans un contexte sociologique. Selon Mucchielli (2002) l'identité est définie comme :

(...) un ensemble de significations (variables selon les acteurs d'une situation) apposées par des acteurs sur une réalité physique et subjective, plus ou moins floue, de leurs mondes vécus, ensemble construit par un autre acteur. C'est donc un sens perçu donné par chaque acteur au sujet de lui-même ou d'autres acteurs (Mucchielli, 2002, p.12).

D'ailleurs, tel que le souligne Kaufmann (2009) : « Le mot identité se retrouve partout, c'est une espèce de mot valise dans lequel chacun met son propre contenu. Il est donc important de définir ce que l'on comprend derrière ce terme, ce qui nous amène à cette interrogation : l'identité, qu'est-ce que c'est ? » (p.55). D'abord, Pierre Tap (1979), professeur en psychologie sociale a défini ce concept comme étant :

un système de sentiments et de représentations de soi, c'est-à-dire à l'ensemble des caractéristiques physiques, psychologiques, morales, juridiques, sociales et culturelles à partir desquelles la personne peut se définir, se présenter, se connaître et se faire connaître, ou à partir desquelles autrui peut la définir, la situer ou la reconnaître. (p.8).

Bref, l'identité est ce qui permet de se définir et de se distinguer des autres individus par notre unicité et par nos attributs caractéristiques propres à travers le temps. C'est le sentiment d'être le même, malgré les changements auxquels nous faisons face. L'identité est aussi le résultat d'un ensemble de significations produites à l'intérieur de rapports sociaux. Dans ce sens, l'identité de l'individu, généralement expliquée à partir d'un processus dynamique, se construit à travers l'interaction entre lui et son environnement. Cette relation complexe amène la plupart des auteurs à faire une distinction entre deux dimensions: une identité personnelle et une identité sociale (Durkheim: 1973, Goffman: 1973; 1975, Mead: 1963; Campeau et coll.: 2004).

En effet, Erikson (1968) décrit l'identité personnelle comme « le sentiment de similitude avec soi-même et de continuité existentielle (se sentir « le même » dans différents contextes et dans le temps) » (Erikson, cité par Barbot, 2008, p.1). Ainsi, l'individu souhaite parvenir à une identité claire pour lui-même et aux yeux des autres qui soit immuable dans le temps et qui reste la même dans les différentes sphères de sa vie. De plus, l'identité personnelle peut être définie comme « l'ensemble des buts, des valeurs et des croyances que l'individu donne à voir (par exemple, ses projets professionnels), ainsi que de tout ce qui constitue sa particularité individuelle par rapport aux autres. » (Cohen-Scali et Guichard, 2008b, p.4). En d'autres mots, l'identité c'est ce qui permet de se reconnaître et de se faire reconnaître. C'est donc le fait qu'une personne conserve une perception identique à elle-même, malgré des contextes changeants et son développement à travers les années. L'identité personnelle découle donc d'un besoin de se distinguer des autres tout en restant reconnu par les autres (Barbot, 2008).



Pour sa part, l'identité sociale est construite à travers les interactions sociales et plus particulièrement à travers le processus de socialisation (Mead : 1963; Berger et Luckman : 2003; Dubar :1998; Campeau et coll. : 2004). Ces deux notions de l'identité sont interdépendantes et indissociables. C'est pourquoi la dimension de l'identité est généralement appréhendée en tant que résultat d'un processus dynamique qui se développe et se transforme progressivement tout au long de la vie de l'individu ainsi qu'à travers la socialisation (Dubar : 1998; Campeau et coll. : 2004). Dans la même optique, selon le sociologue Claude Dubar, l'identité est le résultat de socialisations successives entre un sujet et les différentes instances sociales dans lesquelles il évolue (famille, école, amis, groupes sportifs, travail, etc.). (Dumora et al., 2008). D'ailleurs, le sentiment d'appartenir à un groupe est lié étroitement au sentiment d'autonomie, puisque selon Mucchielli (1986), une personne affirmera son identité personnelle seulement si elle se sent membre d'un groupe tout en étant autonome par rapport à celui-ci en tant que pensées et de décision par exemple. Quant au sentiment de confiance, il s'acquière dans la relation à l'autre (Mucchielli, 1986). D'après Tap (2009), « lorsqu'une personne se sent en sécurité au sein d'un groupe, elle a plutôt tendance à s'affirmer dans sa singularité. Inversement, en situations de conflit, elle accentue le besoin de ressembler aux autres, de fusionner, de se référer au groupe » (p.57). D'ailleurs, le sentiment de confiance renforce celui d'appartenance puisqu'il permet au sujet de participer à la vie commune et donc de se développer à travers cette participation.

Nous avons abordé au chapitre précédent, le fait que des événements majeurs tels qu'un placement en centre de réadaptation ou encore la rupture familiale, bouleversent la vie quotidienne d'un jeune et peuvent possiblement affecter son identité. Ces événements participent également à la désorganisation de l'identité de la personne. Les événements peuvent ainsi entraîner des changements dans le processus de construction identitaire. Bien que les identités soient multiples et que les chercheurs énumérés précédemment proposent des théories permettant de saisir la notion d'identité sous différents aspects, il importe de présenter le concept de la construction identitaire. Les différentes conceptions du processus de construction identitaire seront introduites dans la prochaine section.

## 2.2 L'adolescence et le processus de construction identitaire

Tout comme la notion d'identité, celle de l'adolescence a éclaté au point de faire surgir d'autres termes mieux appropriés pour décrire cette période située entre l'enfance et l'âge adulte. L'adolescence représente une période d'évolution et de mouvement. Elle constitue une phase de changements importants et de tourments émotif (Tupker, 2004). On s'accorde sur le fait que c'est une période de transformations tant physiques que psychologiques, et qui, se situe approximativement entre l'âge de 10 et 18 ans (Le Breton, 2007; Paglia-Boak, Adlaf, Racine, M. Ps & Flight 2007; Tupker, 2004, Cannard (2010)). De plus, cette phase de vie équivaut à un processus de socialisation, de passage entre différents états qui nécessitent la reconnaissance, la communication et l'incorporation de règles de vie en société (Goyette, Pontbriand, & Bellot, 2011). Ainsi, il est possible d'observer chez les adolescents plusieurs variations entre autres dans leur perception d'eux-mêmes.

De plus, selon la *Loi sur le système de justice pénale pour adolescent (LSJPA)*, un adolescent est

*Toute personne qui, étant âgée d'au moins douze, n'a pas atteint l'âge de dix-huit ans ou qui, en l'absence de preuve contraire, paraît avoir un âge compris entre ces limites. Y est assimilée, pour les besoins du contexte, toute personne qui, sous le régime de la présente loi, est soit **accusé d'avoir commis une infraction durant son adolescence**, soit **déclarée coupable d'une infraction** (LSJPA).*

L'adolescence peut être considérée comme un temps progressif de maturation et de construction d'une identité (Tupker, 2004). Le passage à l'adolescence est une longue phase d'attente et d'incertitude (Le Breton, 2007) où les règles et les normes sont remises en question. Il s'agit d'une période de la vie où chacun est en quête d'une identité personnelle (Brunelle et al., 2005). L'identité d'une personne se construit par identification, par expérience et par la communication. Ainsi, celle-ci se forge au contact d'autrui (Goyette et al., 2011).

Certains auteurs font de l'identité la *grande affaire* de l'adolescence, puisqu'il s'agit d'une étape de vie marquée par une multitude de changements et par la quête d'une identité propre à soi (Bosma, 1994). Erikson est l'un des premiers à associer le concept d'identité au développement de l'adolescence. Pour sa part, Erikson (1968) considère l'adolescence comme une phase de « crise », à risques de « confusion identitaire ». Le terme « crise » renvoie à un processus marqué par des

ruptures, des conflits (Erikson, 1968). À travers ces ruptures et conflits, l'adolescence est aussi une période de quête d'une identité propre (renvoie à la question « qui suis-je ? », impliquée par une adaptation nécessaire à un nouveau corps (puberté), des changements sur le plan cognitif (accès à la pensée formelle) permettant une métaréflexion sur les relations sociales pour tenter de se projeter dans l'avenir, se comprendre et comprendre les autres (Erikson, 1968). Cette quête identitaire est également rattachée aux changements sociaux et contextuels qui tiennent aux demandes qu'impose la société à l'adolescent (choix d'étude qui déterminera les possibilités professionnelles futures, indépendance et individualité préconisées dans les sociétés occidentales, etc.). Pour ces différentes raisons, et ainsi pour traverser ce passage entre l'enfance et l'âge adulte, le défi principal de l'adolescent sera de se créer un sentiment d'identité qu'Erikson (1968) décrit comme un sentiment de similitude avec soi-même et de continuité existentielle (se sentir « le même » dans différents contextes et dans le temps).

Aujourd'hui, le thème du développement de l'identité à l'adolescence est l'objet de préoccupations croissantes dans les sociétés où l'individualisation et la pluralité des choix questionnent les conditions d'une formation identitaire « accomplie » (Barbot, 2008). En effet, un bon nombre de théoriciens se sont intéressés au concept de l'identité et ont développé des modèles qui expliquent leur vision de la manière dont se construit l'identité chez un individu. (p. ex. Bosma, 1992; Blos, 1979; Goosens, 1995; Groterant, 1987; Marcia, 1987; Meeus, Iedema & Maassen, 2002; Erikson, 1972; Bajoit, 2003, 2004). Pour mieux comprendre ce qu'est la construction identitaire, nous présenterons ici **quatre modèles théoriques** : le modèle des systèmes dynamiques (Breakwell, 1986), le modèle des stades psychosociaux de l'identité (Erikson, 1972), le modèle des quatre statuts d'identité (Marcia, 1966) et le modèle sur la gestion des tensions existentielles (Bajoit, 2003). Dans le cadre de cette recherche, nous retiendrons le modèle de Bajoit, 2003.

### **2.2.1 Le modèle des systèmes dynamiques de l'identité (Breakwel, 1988)**

Une conceptualisation très explicite de l'identité en termes de processus est celle de Breakwell (1986). Cet auteur propose un modèle heuristique décrivant la manière dont les personnes font face à des menaces à leur identité. En effet, selon **le modèle des systèmes dynamiques**, la construction identitaire est essentiellement basée sur l'idée que l'identité est fondamentalement relationnelle et

se développe en une longue suite d'interactions entre une personne et un contexte, autrement dit, elle est un système dynamique. Par interactions, Breakwell dénote chacune des situations, événements et expériences pouvant avoir un impact sur les engagements de cette personne. Il soulève aussi, par le concept d'interaction, la notion de perspective transactionnelle du développement et sa nature essentiellement relationnelle et dynamique puisqu'il « suppose que la personne est affectée par le contexte et que le changement dans la personne affecte en retour le contexte (...) Le contexte modifié agit sur la personne à nouveau et ainsi de suite » (Kunnen et Bosma, 2006, p.8). C'est pourquoi Breakwell décrit le développement à long terme comme une succession d'interactions et de transactions entre la personne et le contexte.

De plus, le modèle de Breakwell est qualifié de réactif, c'est-à-dire qu'il s'intéresse au résultat d'une menace à l'endroit de l'identité d'un individu et donc à sa façon de réagir lorsqu'il ressent une certaine tension. En effet, « la personne donne sens aux événements du contexte (demandes, buts, défis) qui ne deviennent importants que si elle les perçoit comme tels, et c'est ce sens donné qui détermine ses choix, ses « engagements » affectant en retour son contexte d'expériences » (Dumora et Bariaud, 2006, p.4). Ainsi, ce modèle permet, entre autres, d'expliquer pourquoi, lorsque vient le temps de choisir, par exemple, un programme de formation collégiale à la fin du secondaire, certains étudiants se mobilisent afin d'arrêter leur choix alors que d'autres ne le font pas. En effet, selon ce modèle, lorsque survient cette période de choix, certains ressentent une pression élevée de la part de leur environnement social provoquant un conflit interne, alors que d'autres pas.

Dans un autre ordre d'idées, Breakwell (1988) joint aussi à son modèle deux processus : **l'assimilation-accommodation**, et **l'évaluation**. « L'assimilation désigne l'absorption d'information nouvelle dans la structure de l'identité; l'accommodation se réfère à l'ajustement qui se produit dans la structure existante pour placer cette information » (Breakwell, 1988, p.193). L'autre processus est l'évaluation : cela « implique l'attribution de valeur aux éléments qui sont assimilés dans l'identité » (Breakwell, 1988, 194). Les processus d'assimilation-accommodation et d'évaluation ne fonctionnent pas dans un vacuum. Breakwell (1988) suppose que leur opération est guidée par des règles ou des principes qui définissent quels états finaux sont désirables pour la structure de l'identité (Breakwell, 1988). Trois de ces principes sont soulignés, à savoir : estime de

soi, continuité et différenciation. Ils reflètent bien, en des termes légèrement différents, certaines des qualités fondamentales de l'identité comme l'unité vécue et la continuité – être et rester la même et distincte personne.

Pour résumer, le modèle énonce que la construction de l'identité se situe dans un courant continu d'interactions avec l'environnement. Une notion fondamentale est le caractère itératif de la construction de l'identité. Une itération est une transaction entre les engagements de la personne et l'information en provenance de l'environnement. En cas de discordance, des conflits émergent. Les conflits sont résolus au moyen de l'assimilation, de l'évitement ou de l'accommodation, et produisent des changements à la fois dans la personne et dans le contexte.

### **2.2.2 Le modèle des stades psychosociaux de l'identité (Erikson, 1972)**

Une autre perspective théorique mise de l'avant, véhiculée par Erikson, met surtout en relief **la perspective psychosociale de l'identité**. Selon **Erikson (1972)**, la construction de l'identité se définit comme un processus continu qui dure toute une vie mais qui présente des périodes plus intenses en début de vie, soit durant les vingt premières années de celle-ci (Erickson, 1972 dans Caisse, 2010). Il est possible d'en conclure que le développement de l'adolescent est conjointement relié à la biologie de l'individu et en constante interaction avec d'autres individus dans son environnement. De plus, selon Erickson (1972), l'environnement a une influence sur la construction identitaire d'un individu (Caisse, 2010). Par ailleurs, Blos (1979) précise que des conditions environnementales favorables sont importantes durant la période de l'adolescence, Sciacca (1981) mentionne que celles-ci permettent une transition réussie entre les différents stades de développement de la jeunesse à l'âge adulte. Pour Erikson (1972), c'est en franchissant huit stades dichotomiques qu'un individu développe son identité tout au long de sa vie, puisqu'il traverse des *crises psychosociales* provoquées par les interactions vécues avec son environnement social à chacun de ces stades. La manière dont il franchira ces diverses étapes aura un impact sur le façonnement de son identité.

Fortement teintés des conceptions de Freud, les quatre premiers stades correspondent aux stades de l'organisation de la libido (oral, anal, phallique, latence) et sont donc traversés durant l'enfance.

Selon Cohen-Scali et Guichard (2008b), « Erikson met l'accent, pour chaque période, d'une part sur les interactions qui s'y découlent et, d'autre part, sur les sentiments identitaires que l'enfant y élabore » (p.5).

À l'adolescence, un individu devrait déjà avoir traversé quatre stades qui lui auront permis de cristalliser et d'intégrer divers éléments identitaires jouant un rôle dans la formation de son identité. En effet :

- En conséquence du premier stade (confiance versus méfiance), l'adolescent cherche des personnes à qui donner sa confiance, recherche des idéaux nobles; il redoute les engagements à la légère (Erikson, 1972).
- Conséquemment au deuxième stade (autonomie versus honte/doute), l'adolescent recherchera l'occasion favorable pour décider en plein accord, avec soi, sur laquelle des avenues disponibles et indispensables il s'engagera (Erikson, 1972).
- En résultante du troisième stade (initiative versus culpabilité) l'adolescent a une imagination illimitée quant à ce qu'il pourrait devenir (Erikson, 1972).
- Finalement, en conséquence du quatrième stade (industrie versus infériorité), l'adolescent cherchera avant tout à accomplir, à faire fonctionner quelque chose d'une façon qui lui est unique. Aussi, dans le choix d'une profession, c'est ce qui sera prépondérant et, non pas le statut ou la rémunération (Erikson, 1972).

Ainsi, selon Cohen-Scali et Guichard (2008b), les quatre premiers stades permettent l'intégration d'éléments identitaires qui seront cristallisés à l'adolescence et qui formeront chez l'individu une cohérence interne qui lui est propre. Ces auteurs ont d'ailleurs mentionné que « la confiance acquise au cours des stades précédents en son identité, en sa valeur sociale et en sa continuité, conditionne l'accès à une *identité assumée* du moi et permet *l'accomplissement de la promesse tangible d'une carrière* » (Cohen-Scali et Guichard, 2008b, p.6). Cela est le résultat d'une résolution positive des stades qui précèdent le cinquième stade *Identité versus Confusion* et menant à une identité réalisée. Erikson (1972) rappelle que ce cinquième stade est un **stade crucial** dans le développement psychosocial de l'adolescent. Ce stade permet, selon lui, de développer une loyauté envers soi-même mais également envers les autres. Plus spécifiquement, il s'agit de «

l'aptitude à maintenir la loyauté librement promise en dépit des inévitables contradictions des systèmes de valeurs» (Erickson, 1972, p. 135). Il précise que durant la crise d'adolescence, l'adolescent rejette tout ce que ses parents sont, tout en essayant de s'approprier sa propre identité à travers de nouvelles expériences sociales (Caisse, 2010). Erickson (1972) spécifie que le mode d'identification s'accomplit grâce à l'interaction sociale, entre autres, avec les pairs. De plus, la façon dont la communauté identifie l'individu refléterait la façon dont l'individu s'identifierait face aux autres. Par ailleurs, selon Dutreuil (2007), si tout se déroule bien lors de ce stade, l'adolescent arrivera à se différencier des autres et à prendre du recul face aux normes établies, aux valeurs véhiculées et aux pressions sociales. Il est alors possible d'en conclure que la construction identitaire se solidifie selon les expériences sociales vécues par l'individu et que cette construction identitaire est en constante mouvance selon les crises vécues.

Bref, ces explications du modèle du développement psychosocial d'Erikson nous aident à comprendre que l'identité d'une personne est façonnée grâce aux relations sociales qu'elle entretient, que la construction de l'identité est un continuum tout au long de la vie et que l'identité est conséquent à la réponse d'une personne face aux *crises*, réponse qui lui permettra de traverser chacun des huit stades hiérarchiques de développement et qui lui permettra ainsi de se construire.

### 2.2.3 Le modèle des quatre statuts d'identité (Marcia, 1966)

Un troisième modèle théorique mis de l'avant dans les écrits est celui de **James Marcia (1966)**. Le modèle est centré surtout sur un paradigme de statuts identitaires. Dans ses premiers travaux, Marcia s'est centré sur l'issue de la crise identitaire à l'adolescence. Il a mis au point une méthode pour explorer les engagements individuels (Marcia, 1966), et il s'est rendu compte que la manière dont l'adolescent parvenait à prendre des engagements faisait une grande différence, et ce, s'il avait connu une période de « crise » (exploration de nombreuses alternatives) ou non. Le modèle de Marcia s'appuie donc sur deux dimensions comportementales contribuant à la construction identitaire, soit l'*exploration* (aussi appelée *questionnement et période de crise*) et l'*engagement de soi*. Marcia définit l'**exploration** comme un « comportement de résolution de problème visant à mettre à jour de l'information à propos de soi ou de son environnement de façon à prendre une décision concernant des choix de vie importants » (Cohen-Scali et Guichard, 2008b, p.7) par

exemple, un choix de carrière. C'est donc une période où la personne remettra en question ses choix antérieurs ainsi que ses valeurs. Le résultat du processus d'exploration consistera en une forme d'**engagement**, qui renvoie pour sa part, aux choix, décisions, attitudes, oppositions de l'adolescent dans les différents domaines de vie significatifs.

Pour Bosma (1994), si l'on évalue la quantité d'exploration réalisée pour parvenir aux engagements, il est possible d'en tirer des conclusions sur la stabilité et la flexibilité du sentiment d'identité. En effet, les engagements reflètent le sentiment d'identité. Ils ont une signification sociale et fournissent à l'adolescent une définition de lui-même (Bourne, 1978). Par conséquent, l'intensité des engagements actuels de l'adolescent révèle la force de son sentiment d'identité (Bosma, 1994). À partir de ces deux processus d'exploration et d'engagement, Marcia (1966) a construit un modèle en quatre configurations identitaires possibles (nommées « statuts »), différenciant les adolescents par leur niveau élevé ou faible d'exploration et d'engagement :

- *réalisation identitaire* (ou accomplissement identitaire) : lorsque l'adolescent a exploré différents domaines de vie puis s'est engagé à travers des choix qui lui sont propres. Cette réalisation identitaire caractérise les adolescents solides et sûrs d'eux-mêmes, capables d'articuler les raisons de leur choix.
- À l'opposé, la *Diffusion identitaire* se caractérise par une faible exploration qui ne débouche pas sur des engagements ni sur une production de choix. Les adolescents en diffusion identitaire semblent marqués par un profond désintérêt et avoir des difficultés à se positionner.
- *Moratoire identitaire* : période d'exploration, de questionnements intenses avec une quête d'engagements mais très vagues. Le moratoire identitaire caractérise les adolescents considérés comme étant en « crise identitaire ». Dans leur discours, ces adolescents ont beaucoup de dilemmes actuels. Ce statut renvoie à la période de « moratoire psychosocial » décrite par Erikson (1963). Cette période nécessaire correspond à un délai consenti, une marge d'options accordées par le social, qui se caractérise par un comportement ludique de l'adolescent accepté par les adultes.
- à l'opposé, la *Forclusion identitaire* (ou identité héritée) se caractérise par des engagements très forts.



Il est donc possible de percevoir que ces quatre statuts se distinguent par leur degré faible ou élevé d'exploration ou d'engagement chez l'individu. En effet, une personne ayant une identité diffuse n'aura traversé aucune phase d'exploration ni d'engagement. Ainsi, « les comportements sont peu adaptés, voire à risques. Il s'agit d'une sorte d'absence de structure identitaire de base » (Cohen-Scali et Guichard, 2008b, p.7). Celle qui aura une identité forclose aura pris des engagements sans exploration au préalable. Ce peut être le cas par exemple d'un adolescent qui s'est engagé dans une formation sans pour autant avoir remis en question ses choix antérieurs, mais simplement en adoptant les valeurs de ses parents. Pour sa part, l'individu qui aura une identité en moratoire, explorera activement sans toutefois prendre d'engagement. Il sera donc capable de définir plusieurs alternatives possibles lors de choix importants (Cohen-Scali et Guichard, 2008). Finalement, la personne ayant une identité accomplie ou réalisée aura pris des engagements à la suite d'une exploration. Cela voudra dire qu'elle n'est plus en quête identitaire, mais en accomplissement de soi (Cohen-Scali et Guichard, 2008b). Toutefois, Marcia insiste cependant sur le fait qu'il ne faut pas voir la résultante de ces tensions en termes dichotomiques, avec une dominance exclusive de l'un ou l'autre pôle de l'opposition, mais comme une dialectique, sur un mode de résolution personnelle, se manifestant par un équilibre (Marcia, 1966). Il est donc possible d'imaginer un axe où l'identité y trouve sa place par exemple à mi-chemin entre ces deux pôles.

#### **2.2.4 Le modèle de gestion relationnelle de soi (Bajoit, 2003)**

Enfin, un autre modèle théorique qui retient notre attention est celui de **Bajoit**: il a l'avantage de prendre en compte la gestion relationnelle de soi et les positions existentielles de l'individu. En effet, Bajoit (2003) considère que le travail de construction identitaire, quoique continu, est à son paroxysme lorsque l'individu vit de fortes tensions existentielles. Cette gestion des tensions existentielles correspond à la construction identitaire et l'identité personnelle en est le résultat toujours provisoire et évolutif.

Bajoit (2003 : 102-104) a identifié trois sphères constitutives de l'identité personnelle :

1. **L'identité désirée** : c'est ce que l'individu voudrait être et devenir, les projets identitaires qu'il voudrait réaliser, l'image qu'il a de ce qu'il devrait faire pour s'épanouir et s'accomplir. Il y a quatre « types » de projets identitaires :
  - Les projets qu'il a réalisés ou qu'il réalise et pour lesquels il reçoit l'approbation des autres (procurent un sentiment d'accomplissement personnel et de reconnaissance sociale);
  - Les projets qu'il réalise contre les attentes des autres (amènent un déni de reconnaissance qui peut être source de tensions existentielles);
  - Les projets auxquels il a renoncé de façon temporaire ou définitive à cause de raisons personnelles (manque de ressources, choix antérieurs, contexte personnel, etc), tout en faisant encore partie de ses désirs de réalisation (d'où un déni d'accomplissement personnel);
  - Les projets auxquels il a renoncé involontairement parce que les « autres » les lui interdisent (entraînent un sentiment de déni de reconnaissance et d'accomplissement).
  
2. **L'identité assignée** : c'est ce que l'individu pense que les autres attendent de lui, ce qu'il pense devoir faire pour être reconnu par les autres comme il voudrait l'être. Parmi les attentes que l'individu peut percevoir chez les autres, il y a :
  - les attentes auxquelles il répond à travers ses projets identitaires (procurent un sentiment d'accomplissement et de reconnaissance);
  - les attentes auxquelles il répond, mais contre son gré, qui ne correspondent pas à son identité désirée (amènent peut-être la reconnaissance sociale, mais aussi un déni d'accomplissement personnel);
  - les attentes auxquelles il ne répond pas, même s'il y adhère, à cause de raisons personnelles (choix, contraintes, etc.) peuvent favoriser plus ou moins un sentiment de déni de reconnaissance et/ou d'accomplissement);
  - les attentes auxquelles il choisit de ne pas répondre parce qu'il n'y adhère pas ou parce qu'elles sont plus ou moins significatives pour lui (peuvent procurer un sentiment de déni de reconnaissance).

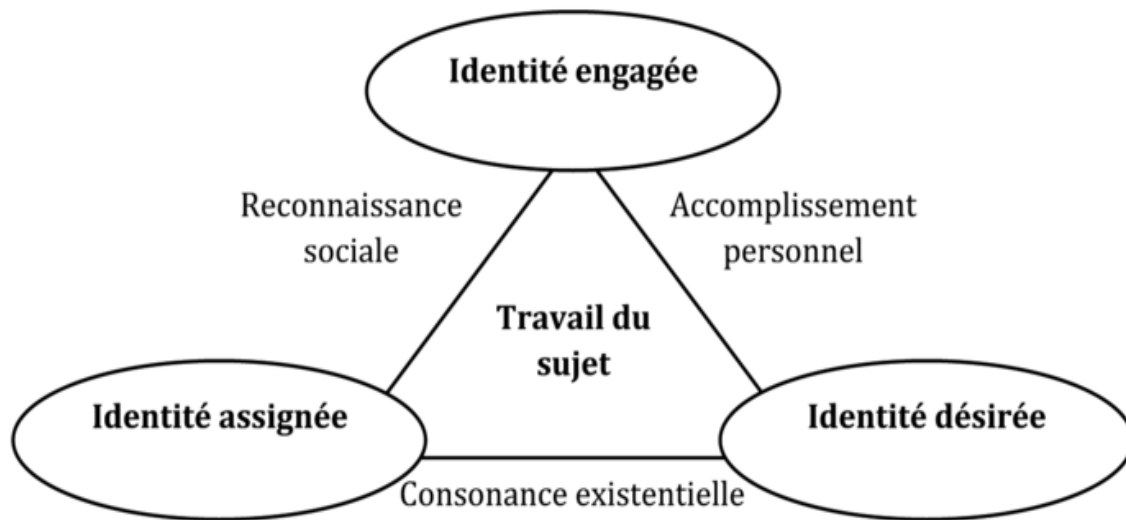
3. **L'identité engagée** : c'est ce que l'individu est et devient vraiment, les engagements identitaires qu'il a pris envers lui-même et qu'il est en train de réaliser concrètement dans ses conduites, par ses relations avec les autres, par ses logiques d'action. Il y a quatre types d'engagements identitaires :

- des engagements qui correspondent à la fois à ses attentes (ses projets) et à celles des autres (procurent reconnaissance et sentiment d'accomplissement) ;
- des engagements qu'il réalise contre les attentes des autres, parce qu'ils correspondent à ses propres attentes (favorisent un sentiment d'accomplissement personnel, mais non de reconnaissance);
- des engagements qu'il réalise pour satisfaire aux attentes qu'il perçoit des autres, mais qui contreviennent à ses propres projets (amènent un sentiment de reconnaissance, mais accompagné d'un déni d'accomplissement);
- des engagements qu'il réalise malgré lui et malgré les attentes des autres (n'amènent ni reconnaissance, ni sentiment d'accomplissement).

Le but ultime de l'individu est de (ré)concilier ses trois sphères identitaires, c'est-à-dire, ce que l'individu est (et a été), d'une part avec ce qu'il voudrait être, et d'autre part avec ce qu'il croit que les autres voudraient qu'il soit. À travers ce travail continu de construction de son identité, l'individu cherche à atteindre trois sentiments (Bajoit, 2003 : 100).

1. **Le sentiment d'accomplissement personnel** : l'harmonisation de son identité engagée avec son identité désirée. En d'autres mots, ce que je suis ou fait = ce que je veux être ou faire.
2. **Le sentiment de reconnaissance sociale** : l'harmonisation de son identité engagée avec son identité assignée. Ce que je suis = ce que je pense que les autres veulent que je sois.
3. **Le sentiment de reconnaissance existentielle** : l'harmonisation de son identité désirée avec son identité assignée et engagée.

La figure 1 présente le modèle de gestion relationnelle de soi de Bajoit (2003).



**Figure 1 :** La gestion relationnelle de soi (Source : Bajoit, 2003 :110).

L'individu ne parvient jamais à atteindre ces trois sentiments parfaitement, ni de façon définitive. C'est pourquoi, à travers cet effort permanent et continu pour concilier ses formes d'identité, l'individu ressent inévitablement à certains moments un sentiment d'incomplétude, d'insatisfaction et de souffrance que l'auteur appelle tension existentielle. L'auteur distingue trois types de tensions (Bajoit, 2003 : 100-102).

1. **Sujet dénié :** l'individu ne parvient pas à concilier son identité engagée avec son identité assignée, ce qui l'amène à souffrir d'un déni de reconnaissance sociale.
2. **Sujet divisé :** l'individu ne parvient pas à concilier son identité engagée et son identité désirée, ce qui l'amène à vivre un déni d'accomplissement personnel dans lequel il s'empêche de réaliser ses propres attentes identitaires.
3. **Sujet anémique :** l'individu n'arrive pas à concilier son identité assignée avec son identité désirée, d'où la souffrance attribuée à une dissonance existentielle. Ses attentes ne sont pas reconnues par les autres, mais il ne parvient pas plus à intégrer les contraintes instituées par les normes sociales.

L'analyse de Bajoit (2003) se fait donc à partir de deux axes : la gestion des attentes identitaires et la gestion du contrôle socioculturel. D'abord, en réaction à l'opposition entre les attentes sociales

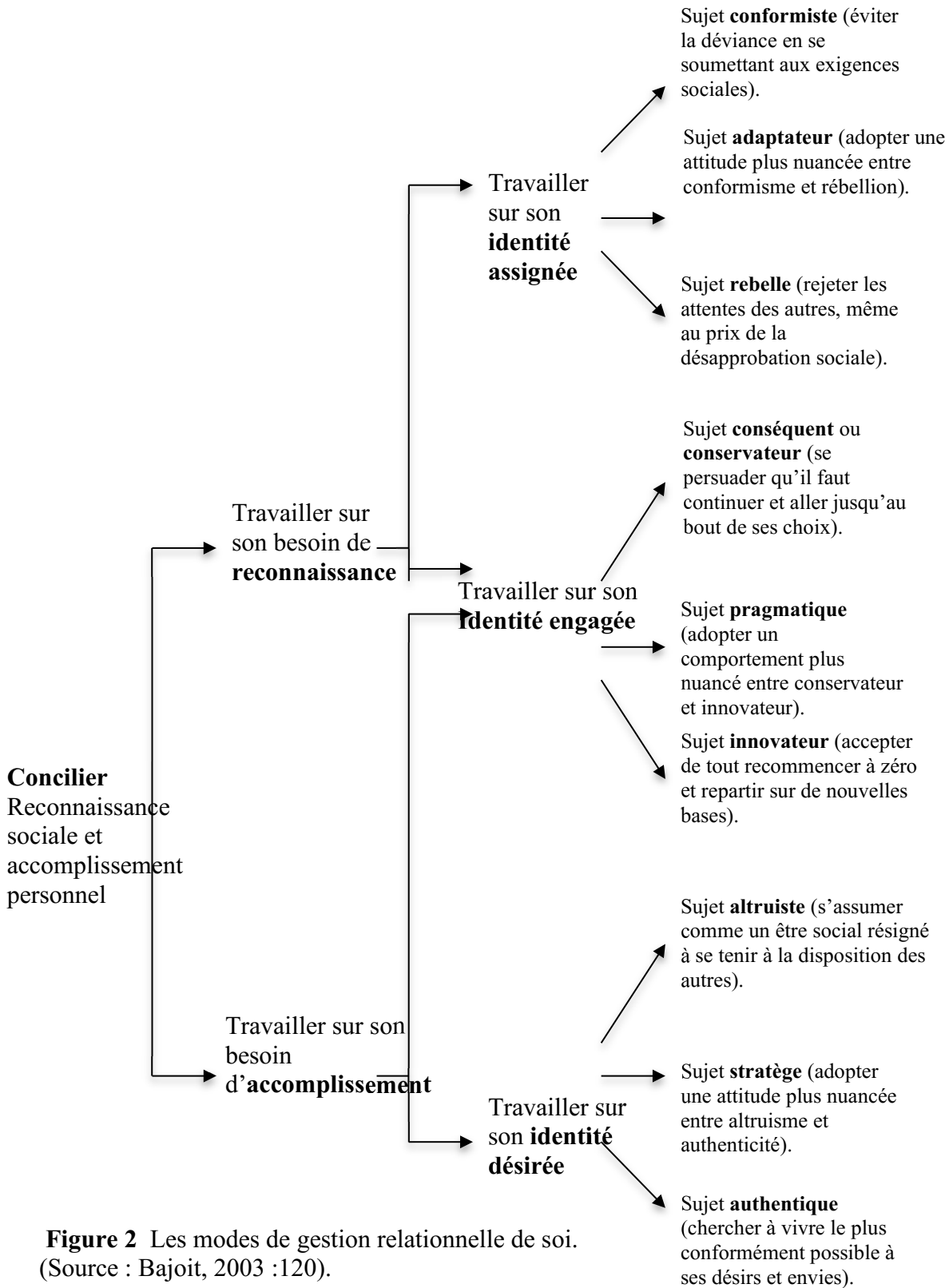
et ses attentes personnelles, l'individu peut adopter deux attitudes opposées : soit renoncer à ses propres attentes et les remplacer par de nouvelles qui correspondent aux attentes sociales; soit persévérer dans l'atteinte de ses attentes propres (Bajoit, 2003). Évidemment, la ligne de démarcation n'est pas toujours aussi claire et la personne peut croire qu'elle va dans un sens tout en allant véritablement dans l'autre. Face au contrôle socioculturel, la personne peut aussi adopter deux attitudes opposées : soit une attitude hétéronome, qui revient à voir le contrôle socioculturel comme une injonction normative à suivre ou à contourner, sans les contester; soit, au contraire, une attitude autonome, où la réflexivité du sujet l'amène à questionner, à se distancier et à mettre en doute la légitimité du contrôle et sa propre sujétion face à ce contrôle. La combinaison de ces quatre attitudes a donné lieu à quatre grandes logiques du sujet que l'on peut voir dans le tableau : Les logiques du sujet.

**Tableau : Les logiques du sujet**

(Modes de gestion relationnelle de soi)	Mode de gestion du contrôle socio-culturel	Mode de gestion du contrôle socio-culturel
Modes de gestion des attentes identitaires  <b>Renoncer et changer</b> (composer avec le social)	<b>Sujet adaptateur</b>	<b>Sujet novateur</b>
Modes de gestion des attentes identitaires  <b>Persister</b> (s'imposer au social)	<b>Sujet instrumental</b>	<b>Sujet critique</b>

Source : Bajoit, 1997 :122.

Plus tard, Bajoit (2003) a enrichi son modèle en y intégrant les buts visés par le travail de construction identitaire (besoins de reconnaissance sociale et d'accomplissement personnel), ce qui a résulté en neuf modes de gestion relationnelle de soi ou logiques du sujet, que l'on peut voir à la figure 2 qui suit.



**Figure 2** Les modes de gestion relationnelle de soi.  
(Source : Bajoit, 2003 :120).

À la lumière de cette recension de quelques modèles liés à la construction de l'identité, il est possible de dégager des éléments clés permettant de comprendre comment l'identité se construit. En tout premier lieu, force est de constater que l'identité se développe à travers les relations du sujet avec l'autre, l'autre pouvant être considéré comme la société, l'environnement social, la famille, les pairs, etc. En effet, tous les auteurs ont soulevé au sein de leur modèle, le caractère social de l'identité, qu'il s'agisse de notions de relation à l'autre, d'interactions, de transactions, de socialisation, de facteurs contextuels, de contextes sociaux, tous ces termes démontrent la nature relationnelle de l'identité. Mais qu'en est-il de la construction identitaire des jeunes placés en centre de réadaptation pendant cette période cruciale de l'adolescence ? C'est donc à partir de ces questionnements que nous avons orienté ce projet de mémoire. L'étude vise essentiellement à examiner en quoi l'incarcération (le placement en centre de réadaptation) se pose comme un incident critique ou non dans le parcours du jeune et en quoi cet incident influence la construction de son identité.

## **2.3 Pertinence scientifique et sociale**

Cette partie traite des différents écrits portant sur des recherches réalisées auprès des jeunes contrevenants. Il vise à explorer la pertinence scientifique et sociale du projet de recherche. Nous passerons donc en revue les principaux travaux portant sur les jeunes contrevenants, ce qui nous permettra de prendre appui sur les recherches déjà effectuées sur le sujet en vue de la circonscrire plus étroitement et de mettre en perspective notre question de recherche.

### **2.3.1 La pertinence scientifique**

En ayant un regard critique sur les recherches dans le domaine, nous avons constaté que la délinquance juvénile a été étudiée, au cours des années, par différents chercheurs qui tentaient de mieux comprendre cette problématique (Cloutier, 1996; Cusson, 1998; Fréchette & LeBlanc, 1987; Gottfredson & Hirschi, 1990; Latimer, 2001; LeBlanc, Ouimet & Szabo, 2003; Ouimet, 2009; Sampson & Laub, 1993). Celle-ci fut analysée sous différents angles et les tentatives d'interprétations furent toutes aussi variées. Dans la même optique, les écrits ainsi que les études sur la délinquance juvénile au Québec s'intéressent en majorité aux causes, aux manifestations,



aux conséquences du phénomène et à la prise en charge des jeunes délinquants. D'autres recherches ont également étudié l'efficacité du système de justice des mineurs depuis l'entrée en vigueur de la LSJPA (Trépanier, 2003; Bala et Anand, 2004; Calverly, 2006; Thomas, 2008). Il s'agit, pour la plupart, d'études évaluatives sur les diverses mesures disponibles pour les jeunes délinquants. Il s'agit de travaux théoriques, cliniques et empiriques qui proposent une conception de la réadaptation, les programmes qui en découlent, les principes et moyens à mettre en œuvre pour atteindre cet objectif et qui en évaluent les résultats. Ils sont donc limités en ce qui concerne la perception des jeunes quant à leur expérience en centre de réadaptation et encore moins sur leur construction identitaire. Le présent projet de recherche vise donc à enrichir ce manque de connaissances concernant cette problématique et à répondre à cette préoccupation concernant l'identité des jeunes.

Plusieurs études se sont intéressées à la construction identitaire des jeunes, mais peu concernant particulièrement les jeunes contrevenants. En effet, certains auteurs tels que Cusson (1998), Fréchette & LeBlanc (1987), Parazelli (1997, 2000a, b, 2002), Charest et Gagné (1997), Bousquet (1998), Bellot (2005), Colombo et Parazelli (2002), Colombo (2008) et Larouche (2008) ont soulevé l'importance grandissante de la question de la criminalisation des jeunes, mais n'ont pas choisi d'analyser le lien avec la construction identitaire et l'incarcération. L'originalité de ce projet de recherche tient dans la combinaison de ces trois éléments : les jeunes délinquants, l'incarcération et la construction identitaire. Nous pensons qu'il est important d'aborder cette question puisque nous soumettons l'hypothèse que les transformations identitaires de ces jeunes, lors d'un passage en centre de réadaptation risquent de se refléter sur leur trajectoire sociale à court, moyen et long terme. Par contre, il est important de mentionner que le phénomène de la construction identitaire et l'incarcération a été étudié auprès de la clientèle adulte. Nous nous sommes donc inspiré de l'étude de Rostaing (2006). Selon l'auteur, l'incarcération produit une tension existentielle, c'est-à-dire que le passage en prison (dans le cas des adultes) est vécu comme une épreuve sur plusieurs plans, une expérience traumatisante. Cette auteure utilisera la notion d'« expérience carcérale », c'est-à-dire une expérience extrême, composée d'une triple expérience : une prise en charge institutionnelle enveloppante, une remise en cause identitaire et une atteinte à la dignité (Rostaing, 2006). « La notion d'expérience, liée au concept d'expérience sociale, renvoie à éprouver le monde et expérimenter le réel, à être actant et agi » (Larouche, 2008 : 46). Le qualificatif carcéral permet de

distinguer cette expérience particulière d'autres expériences sociales « normales », mais également de comprendre l'influence que l'incarcération des jeunes délinquants peut avoir sur leur construction identitaire. Cette approche prend donc appui sur la capacité des individus à être sujet dans un contexte où existent des institutions de socialisation, des réseaux de sociabilité et des rapports sociaux qui agissent *sur* et *avec* ces individus (Rostaing, 2006). La construction identitaire est alors vue surtout comme une subjectivation de l'individu plutôt qu'une simple socialisation déterminée et déterminante.

Or, bien qu'une quantité appréciable de recherches aient été menées sur le sujet de la délinquance chez les jeunes, il est possible d'identifier certaines limites dans les écrits scientifiques sur ce phénomène. En effet, la grande majorité des études sur le sujet a été menée dans les grands centres urbains. Comme le mentionne LeBlanc (1994b), l'une des avenues de recherche dans ce domaine concerne les particularités des régions dans le vécu de la délinquance juvénile. À ce sujet, il affirme que « les différences régionales devraient faire l'objet d'une description approfondie et d'une exploration des facteurs qui en rendent compte » (LeBlanc, 1994b, p. 28). Les facteurs présents dans les centres urbains ne sont pas tous reproduits en milieu rural ou semi urbain. Considérant que le milieu de vie a un impact sur la délinquance et sur l'identité du jeune, la présente étude tente de répondre à cette avenue de recherche en ciblant une population régionale.

### **2.3.2 La pertinence sociale**

Aussi, ce projet comporte des retombées intéressantes sur le plan social. En effet, les résultats de cette recherche peuvent apporter un éclairage nouveau sur la construction identitaire des jeunes. En effet, Born (2002) mentionne que l'adolescence et le début de l'âge adulte sont les deux périodes de la vie où le taux de délinquance est le plus élevé. Il est donc possible d'en conclure qu'il s'agit d'une problématique tout à fait actuelle. Dans la même optique, l'adolescence est une période de transformations et de changements importants au cours de laquelle l'individu se trouve dans une période transitoire qui s'allonge de plus en plus entre l'enfance et la vie adulte. Elle se caractérise par une phase intermédiaire, d'indétermination et d'expérimentation (Galland, 1997) participant à la construction de l'identité sociale de l'enfant (Dubar, 1991) mais aussi, à la transformation du système social. Si une bonne partie des jeunes passent de l'enfance à l'âge adulte sans éprouver de

graves problèmes, d'autres rencontrent de grandes difficultés en raison des situations auxquelles ils doivent faire face. Ces difficultés peuvent être observées chez les jeunes placés en vertu de la LSJPA. Encore, si ces jeunes passent leur adolescence incarcérée dans un centre de réadaptation, quelles seront les retombées de cette expérience sur leur identité ? La manière dont les jeunes réussissent la transition de l'enfance à l'âge adulte dépend dans une large mesure des relations qu'ils entretiennent avec les adultes qui les entourent, de la nature des liens qu'ils nouent avec leurs collectivités et des possibilités qu'ils ont de se former une identité personnelle forte et de connaître le succès (Erikson, 1972). Les relations avec la famille, les adultes et les pairs ainsi que l'environnement physique dans lequel le jeune se situe représentent également des facteurs importants dans la construction d'une identité (Lafortune, D., Cousineau, M., et Tremblay, C., 2010). C'est donc à partir de ces énoncés qu'il est pertinent de poursuivre cette étude.

Par ailleurs, cette étude présente également une signification sur le plan clinique. En effet, la compréhension de la problématique ainsi que les résultats recueillis dans ce projet permettront de poser un regard critique sur les interventions centrées sur le jeune ou sur la famille et les réseaux secondaires afin de cerner celles qui doivent être améliorées ou priorisées. Aussi, les résultats de cette étude permettront de mieux saisir les rôles des centres jeunesse dans la réadaptation des jeunes délinquants comme instruments de prise en charge mais également comme instrument d'intégration dans la société. Nous avons comme hypothèse que le projet allait confirmer l'importance du développement identitaire des jeunes mais aussi de comprendre comment les intervenants sociaux deviennent des acteurs de soutien importants dans toutes les sphères de vie des jeunes. Par ailleurs, il est possible que les résultats obtenus permettent de repenser les interventions des centres jeunesse mais également leurs programmes et approches. Comme Sene (2008) le mentionne, l'étude portant sur la délinquance permettra l'avancement des pratiques professionnelles auprès des jeunes délinquants au Québec. De plus, Yessine (2011) suggère que les connaissances auprès de cette clientèle sont importantes dans l'optique d'orienter les politiques et les pratiques tout en proposant des interventions efficaces en matière de délinquance des jeunes.

Enfin, soulignons la pertinence de notre étude dans le contexte social actuel. En effet, la loi C-10 est relativement nouvelle, donc il est impératif d'effectuer des études à ce moment-ci pour vérifier s'il y a des changements à apporter dans la façon dont nous intervenons auprès des jeunes

contrevenants. En effet, l'amélioration des pratiques actuelles est continuellement visée, ainsi que l'importance d'éviter les impacts négatifs sur l'identité des jeunes. Chez les jeunes contrevenants, des programmes axés sur la construction identitaire n'existent pas à l'heure actuelle, donc notre recherche offrira des pistes utiles pour l'implantation de ces programmes.

Considérant les écrits empiriques, rappelons que ce projet de recherche porte sur l'expérience vécue par les jeunes contrevenants lors d'un placement en centre de réadaptation. L'objectif de l'étude est d'explorer, depuis la perspective des jeunes contrevenants eux-mêmes, leur expérience en centre de réadaptation et plus particulièrement, les différents facteurs qui ont été favorables ou non à leur construction identitaire.

# **CHAPITRE III**

## **MÉTHODOLOGIE**

### 3.1 Question et objectifs spécifiques de la recherche

Rappelons notre question de recherche : Quels sont, du point de vue des jeunes placés en centre de réadaptation en vertu de la LSJPA, les éléments favorables ou défavorables à leur construction identitaire ?

Trois objectifs spécifiques sont poursuivis :

1. **Décrire** comment les jeunes perçoivent leur expérience en centre de réadaptation;
2. **Comprendre** comment les jeunes se perçoivent eux-mêmes
3. **Analyser les facteurs** favorables ou défavorables de l'expérience des jeunes en centre de réadaptation sur leurs positions identitaires.

Suite à l'élaboration de notre problématique, il importe de s'arrêter sur les différents choix de nature méthodologique qui serviront de fil conducteur pour circonscrire les étapes inhérentes à la démarche de recherche. La présente section porte donc sur les éléments méthodologiques sélectionnés.

### 3.2 La stratégie de recherche

Dans le cadre de notre projet de recherche, l'approche qualitative a été privilégiée pour atteindre nos objectifs. Plus spécifiquement, ce mémoire a mis de l'avant une approche épistémologique compréhensive dans l'étude de la construction identitaire (Paillé et Mucchielli, 2008). L'approche compréhensive est composée de deux principaux postulats. D'abord, elle considère les faits humains ou sociaux comme « porteurs de significations véhiculées par des acteurs qui sont parties prenantes d'une situation inter-humaine » (Paillé et Mucchielli, 2008 : 29). Ensuite, elle postule qu'il est possible pour quelqu'un d'avoir accès au vécu et au ressenti d'une autre personne (principe de l'intercompréhension humaine) (Paillé et Mucchielli, 2008). Ainsi, l'approche compréhensive distingue les sciences humaines ou sociales des sciences naturelles en considérant que la réalité étudiée « a une signification spécifique et une structure pertinente » pour les êtres qui la vivent au quotidien (Paillé et Mucchielli, 2008 : 29). Ainsi, la réflexion sur l'objet est qualifiée de « second degré », puisqu'elle porte sur une réalité ayant elle-même été réfléchie par les acteurs qu'elle concerne (Paillé et Mucchielli, 2008 :29). Ce mémoire a permis de voir au-delà des pratiques

prescrites par l'institution (centre de réadaptation) en s'appuyant notamment sur les perceptions des acteurs, les jeunes contrevenants et le sens que ces derniers donnent à leurs actions.

Le recours à une approche qualitative est aussi privilégié, puisqu'on s'intéresse ici à la complexité du phénomène et au contexte dans lequel il s'inscrit (Deslauriers, J-P et Késimit, M. 1997; Paillé et Mucchielli, 2008; Fortin, 2010). En effet, le vécu de la délinquance ainsi que l'expérience en centre de réadaptation s'articulent différemment d'une personne à l'autre, à des degrés divers et selon une intensité variable en fonction de la période de l'adolescence, de la longitude du placement.

Dans la même optique, certains auteurs (Groulx, 1998; Anadón, 2006) ont souligné que l'approche qualitative permet d'obtenir une vision plus holistique d'un phénomène social à l'étude. Elle ne permet pas de retenir seulement ce qui peut être classifié et opérationnalisé, comme le font généralement les démarches quantitatives, mais plutôt, elle permet de rendre compte d'un phénomène à l'étude dans sa globalité. Certes, elle met également en évidence toute la richesse et la profondeur de l'information, afin d'en avoir une compréhension détaillée (Anadón, 2006). Puisqu'actuellement, il n'y a pas d'études spécifiques portant sur la construction identitaire des jeunes contrevenants au Québec, l'approche qualitative apparaît d'autant plus indiquée. En effet, selon plusieurs auteurs, (Marshall et Rossman, 2010, Deslaurier, J.P., Kérisit, M., 1997), la démarche qualitative montre sa supériorité méthodologique lorsque la recherche a pour but d'approfondir un phénomène d'étude ou qu'elle porte sur des structures innovatrices. Bref, en considérant tous les arguments relevés ci-haut, il semble évident que l'approche qualitative soit la plus pertinente pour atteindre nos objectifs de recherche et qu'elle permette de bien investiguer le point de vue des jeunes sur leur expérience lors d'un placement en centre de réadaptation favorisant ou non leur positionnement identitaire.

### **3.3 Participants à l'étude et stratégies de recrutement**

#### **3.3.1 L'échantillonnage**

Le processus d'échantillonnage, décrit par Savoie-Zajc (2007) comme étant « l'ensemble des décisions sous-jacentes au choix de l'échantillon », est d'une grande importance puisque toutes les

données qui serviront à l'analyse dans une recherche découlent des entretiens avec les participants inclus dans l'échantillon sélectionné pour l'étude. L'échantillonnage inclut deux étapes, soit la sélection des critères des individus inclus dans l'échantillon, qui est directement liée à la détermination des critères des participants à l'étude, et la sélection des participants comme telle (LeCompte et Preissle 1993, dans Savoir-Zajc 2007). Cette section présente donc les caractéristiques de l'échantillon, une description du processus de recrutement et enfin, une description du site d'expérimentation.

D'abord, soulignons que les participants à la recherche sont exclusivement des jeunes, reconnus en tant que contrevenants en vertu de la *Loi sur le Système de Justice Pénale pour Adolescents* et suivis par le centre jeunesse de l'Estrie. Concrètement, notre échantillon est composé de 8 jeunes placés au point de service *Val-du-Lac*, celui-ci étant le centre de réadaptation du Centre jeunesse de l'Estrie (CJE). De plus, les personnes proviendront de différents groupes d'hébergement, avec une variation dans leurs caractéristiques sociodémographiques, tels l'âge, la durée de placement et le niveau de gravité de la délinquance (Pires, 1983). Ces jeunes sont les mieux placés pour nous décrire leur point de vue sur leur vécu en centre de réadaptation.

Ainsi, pour la présente étude, les participants choisis pour faire partie de notre échantillon seront sélectionnés en fonction de leurs caractéristiques personnelles, plutôt que des critères liés aux probabilités (Michelat, 1975).

### **3.3.2 Recrutement**

Pour recruter les jeunes placés en centre de réadaptation, nous avons contacté, suite à l'obtention d'un certificat éthique, un délégué à la jeunesse au Centre jeunesse de l'Estrie. Ce dernier nous a aidé à recruter des volontaires souhaitant participer à notre étude. Un document informatif (Annexe 2) aux éducateurs internes travaillant auprès des jeunes en centre de réadaptation. À leur tour, les éducateurs ont informé les jeunes du projet en leur remettant le document d'information. Avec l'accord des jeunes, nous avons par la suite contacté ceux qui souhaitaient participer à l'étude. Ainsi, en considérant le processus de recrutement des participants, nous pouvons conclure que nous procéderons à l'échantillonnage *par filière* ou *en cascade* ou *par boule de neige* (Pires, 1997).



Puisque l'objectif de notre étude est de bien représenter le point de vue des acteurs sociaux impliqués dans le phénomène, pour Savoie-Zajc (2007), ce type d'échantillonnage est idéal pour répondre à cet objectif.

### **3.3.3 Description de l'échantillon**

L'échantillon de notre étude est constitué de huit garçons âgés entre 14 et 18 ans au moment de l'entrevue. Ils ont tous été reconnus coupable d'un crime en vertu du Code criminel et étaient pris en charge par le centre jeunesse dans l'optique d'une mesure de réadaptation, soit en garde fermée. Notons ici que les filles ont été exclues de notre échantillon particulièrement parce qu'elles sont moins nombreuses à être placées sous garde fermée. Les statistiques démontrent également que les filles délinquantes sont moins portées à récidiver (Lafrenière, 2012).

Ainsi, le tableau suivant montre que la majorité des jeunes ont déjà été placés sous la LPJ antérieurement. Selon nous a permis de mieux cerner le parcours identitaire des jeunes contrevenants. En ce qui concerne les délits, la majorité ont commis des voies de faits. De plus, la majorité des jeunes rencontrés démontre un retard au niveau scolaire.

**Tableau 2 : Caractéristique des jeunes de l'échantillon (Guindon : 2019).**

Noms	Âge	Scolaire	Consommation	Mesures antérieures		Délits				Durée du séjour (en centre)	Sentence dans la collectivité
				LPJ	LSJPA	Voies de faits	Possession,	bris de condition	Trafic de drogues		
<b>Antoine</b>	18	Sec 3	√			√				1 an	
<b>Steve</b>	17	Sec 4	√				√			6 mois	
<b>Victor</b>	16	Sec 5		√	√	√				9 mois	
<b>Zack</b>	18	*inconnu		√		√				9 mois	
<b>Joseph</b>	16	Sec 2	√				√			5 mois	180 jours
<b>Marco</b>	17	Sec 4	√	√		√		√	√	6 mois, 3 semaines	3 mois
<b>Jason</b>	16	Sec 3	√	√	√			√		4 mois	2 mois
<b>Francis</b>	17	Sec 1	√	√	√		√			5 mois	50 jours

### 3.4 Méthodes de collecte de données

Les données ont été recueillies par le biais d'entretiens individuels semi-dirigés auprès des participants. Puisque nous cherchons à connaître, pour mieux comprendre le point de vue qu'ont les jeunes sur leur expérience en centre de réadaptation, et que nous avons opté pour l'approche qualitative, il nous semble que l'entretien semi-directif soit le choix le plus approprié pour investiguer le sujet. L'entretien semi-dirigé est défini par Lorraine Savoie Zajc (2004) comme étant

*Une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur. Celui-ci se laissera guider par le rythme et le contenu unique de l'échange dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux qu'il souhaite explorer avec le participant à la recherche. Grâce à cette interaction, une compréhension riche du phénomène à l'étude sera construite conjointement avec l'interviewé, (p.296).*

En effet, les entretiens semi-dirigés ont ainsi permis d'aborder le sujet à partir de questions générales qui renseignent sur la vie du jeune. L'entretien semi-directif a donc l'avantage d'offrir un important niveau de liberté aux répondants puisque la directivité sera évitée autant que possible, et simultanément, il permettra de mieux répondre aux objectifs de notre étude en permettant l'introduction de thèmes qui sont liés aux objectifs de la recherche (Poupart, 1997).

Plus concrètement, nous avons débuter l'entretien en posant des questions très générales, par exemple : 1) Comment te percevais-tu lorsque tu es arrivé en centre de réadaptation ? 2) *Dans ta vie, quelle est la chose la plus importante qui te soit arrivée ?* Nous avons questionné, de façon générale, la perception que l'interviewé a de son expérience en centre de réadaptation et ces informations nous ont permis de documenter la construction identitaire, soit, l'objet investigué par la présente étude. Ainsi, tel que suggéré par Deslauriers (1991), des questions plus ciblées ont permis de répondre aux objectifs spécifiques de l'étude. En ce sens, les autres questions du protocole seront axées sur des thèmes plus précis (Annexe 2). Elles ont permis d'orienter les propos du jeune sur des éléments ayant joué un rôle dans la construction de son identité. Il fut donc important tout au long de l'entretien de suivre une grille comportant les thèmes que nous souhaitons fouiller avec les participants. Enfin, nous avons terminé chacune des entrevues en complétant une fiche signalétique permettant de recueillir des données sociodémographiques sur les participants. Les entretiens ont duré environ 1h00 à 1h30. Les participants ont été rencontrés dans leur unité respective, où nous avons eu accès à des salles fermées, permettant ainsi de ne pas être interrompus

pendant l'entretien et de respecter la confidentialité des participants. Tous les entretiens ont été enregistrés et retranscrits de manière à faciliter l'analyse des données.

### **3.5 Cadre, méthodes et procédures d'analyse des données**

#### **3.5.1 Cadre d'analyse**

Rappelons ici que la question de cette étude cherche à analyser les facteurs favorables et défavorables à la construction identitaire des jeunes issus d'un placement en centre de réadaptation, en vertu de la LSJPA. Nous supposons que cette expérience a un impact sur l'identité des jeunes et nous croyons que cette situation contribue à une reconstruction identitaire. Donc, nous cherchons à découvrir les identités reconstruites à partir de leur expérience en centre de réadaptation, de leur propre définition d'eux-mêmes, ainsi qu'à partir des identités attribuées, selon eux, par les autres. Dans ces circonstances, nous avons choisi de nous référer au modèle théorique de Bajoit plutôt que les autres modèles de construction identitaire. À l'aide de cette approche, nous avons pu dégager non seulement les projets identitaires de l'individu, mais aussi les stratégies adoptées pour les réaliser en fonction des obstacles rencontrés. Nous sommes conscients que le fait de ne pas avoir interviewé les répondants avant leur placement ne permet pas une évaluation « objective » des effets du placement. Nous nous sommes plutôt intéressée à l'interprétation subjective qu'en on fait les jeunes, c'est-à-dire à leurs perceptions de la façon dont le placement a pu influencer leur construction identitaire.

Pour mettre en évidence ce processus, le cadre d'analyse met en relation les trois grandes dimensions suivantes : 1) facteurs liés à l'environnement sociétal, incluant le contexte juridique/légal 2) facteurs liés à l'environnement immédiat; et 3) facteurs liés aux caractéristiques du jeune. Chacun des champs se décline en plusieurs catégories, lesquelles comportent des sous-catégories. La figure 3 qui suit présente l'ensemble des dimensions en jeu pour appréhender la construction identitaire des jeunes, ainsi que leurs interrelations.

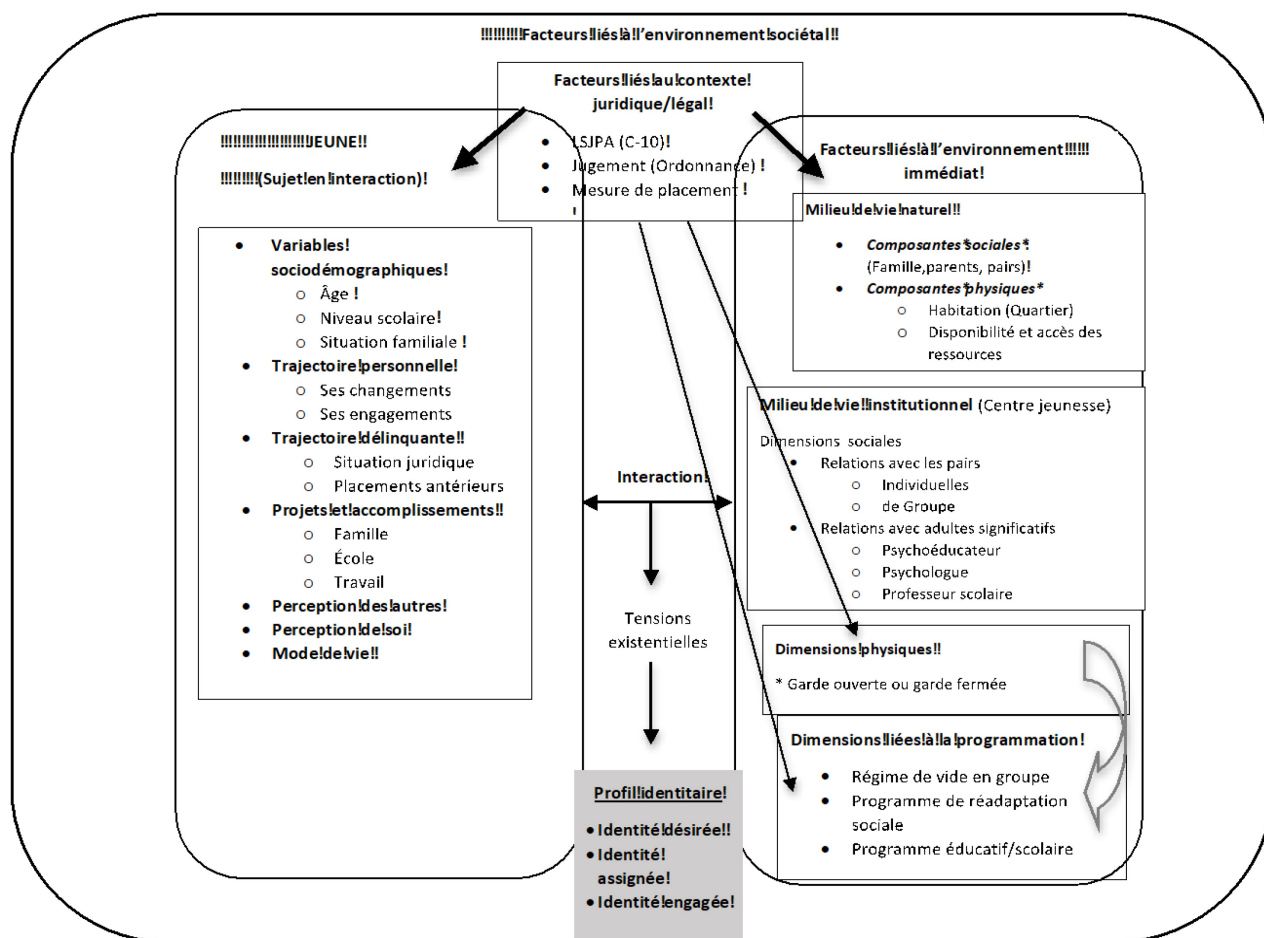


Figure 3 : Dimensions sur le processus de construction identitaire lors d'un placement en centre de réadaptation (Guindon, Émilie, 2019)

La dimension sur les **facteurs liés à l'environnement sociétal** regroupe les aspects les plus macroscopiques de l'environnement qui conditionnent globalement l'organisation d'une société. Il comprend les contextes politique, social et juridique. Le contexte politique et législatif se définit aussi à travers des lois, dont la LSJPA et les composantes de la C-10. L'environnement sociétal comprend également les jugements d'ordonnance et les mesures de placement.

Pour sa part, **l'environnement immédiat** a une influence sur la vie quotidienne de la personne. Cette dimension fait référence aux interrelations entre la personne et les différents acteurs présents dans son milieu de vie. On peut découper l'environnement immédiat en quatre grandes catégories : le milieu de vie naturel et le milieu de vie institutionnel, incluant le milieu de vie physique du centre jeunesse et les dimensions de programmation. Le *milieu de vie naturel* comprend le milieu

familial et son environnement. Il considère les aspects sociaux, c'est-à-dire la composition de la famille et la qualité des rapports entre les membres de la famille et ses pairs ainsi que ses dimensions physiques (quartier, habitation, disponibilité et accès aux ressources, etc.) Le milieu de vie naturel comprend aussi les composantes physiques, dont le quartier du jeune, la disponibilité et l'accès aux ressources. Cette dimension met également en relation le ***milieu de vie institutionnelle*** du jeune. On va regarder à la fois les relations sociales avec les adultes significatifs ainsi que le personnel du centre jeunesse. La ***dimension physique*** fait référence au contexte physique du milieu institutionnel, soit en garde fermée ou ouverte. Le contexte juridique va donc jouer un rôle sur le choix du milieu physique ainsi que sur la programmation du jeune. La ***dimension de programmation***, pour sa part, inclut les différents programmes et services conçus pour aider les jeunes lors de leur placement en centre de réadaptation.

Tous les aspects qui précèdent agissent sur les jeunes à différents égards et peuvent influencer leurs choix et leurs comportements. La dimension des ***caractéristiques du jeune*** comprend cinq grandes catégories : 1) les variables sociodémographiques, 2) les caractéristiques socioéconomique, 3) la trajectoire personnelle, 4) la trajectoire délinquante et, 5) les projets et accomplissements. Tous ces éléments vont jouer un rôle sur sa perception de soi, sa perception des autres ainsi que sur son mode de vie.

1. On inclut dans les ***caractéristiques sociodémographiques*** : l'âge, le niveau scolaire ainsi que sa situation familiale.
2. La catégorie sur la ***trajectoire personnelle*** recouvre un ensemble de ressources (connaissances, compétences, engagements, attitudes) qui permettent à un individu de faire face aux changements et aux défis de la vie quotidienne.
3. La ***trajectoire délinquante*** tient compte de tous les aspects liés à ses délits antérieurs et ses placements antérieurs. On regarde ainsi le processus et l'implication du jeune dans la délinquance et comment celle-ci aurait pu influencer son développement identitaire.
4. ***Projets et accomplissement*** : cette dimension porte sur les actions menées par les jeunes, permettant ainsi de mesurer leur niveau d'accomplissement et l'exécution ou non de leurs projets (familial, scolaire, professionnel)

La figure permet donc de comprendre qu'il y a interrelation entre les différentes dimensions. Le niveau d'interaction déterminera ainsi le profil identitaire du jeune. En référence au modèle de Bajoit, rappelons que **l'identité désirée** est la conception de tout être humain envers « ce qu'il voudrait devenir et être, c'est l'ensemble des projets identitaires qui forment son noyau identitaire » (Bajoit, 2003, p.103).

**L'identité assignée**, pour sa part, est la perception de l'individu sur « ce que les autres attendent de lui » (Bajoit, 2003, p.103). En ce sens, Bajoit (2003) rapporte qu'il peut y avoir le sentiment que les espérances des autres concordent avec les projets personnels de l'individu, mais qu'il peut également y avoir un sentiment inverse, alors que les espérances des autres semblent aller à l'encontre de ceux-ci. Toujours selon Bajoit (2003), l'identité assignée peut aussi éveiller pour la personne la sensation qu'elle ne répond tout simplement pas aux « attentes » de son entourage dans ses gestes quotidiens. Ce peut être parce que la personne s'y affine, mais qu'elle refuse tout simplement de passer à l'action, et ce, pour des motifs variés. Ce peut être également parce qu'elle décide de ne pas chercher à en trouver le sens pour elle-même.

Enfin, **l'identité engagée** désigne ce que l'individu « est et devient vraiment, c'est l'ensemble de ses engagements identitaires; c'est ce qu'il fait de sa vie » (Bajoit, 2003, p.104). Les « engagements » qu'il prend peuvent, tout d'abord, aller dans le sens qu'il désire selon ses « projets » et ce que l'entourage attend de lui. Ce faisant, l'individu concrétise son « noyau identitaire ». Toutefois, les engagements peuvent aussi bien être exécutés à l'encontre de ce qui est attendu par les autres ou, au contraire, à l'encontre de ses propres attentes (Bajoit, 2003).

### **3.5.2 Méthodes et procédures d'analyse**

L'analyse des données s'est effectuée dans une perspective de méthode mixte, c'est-à-dire qui comporte à la fois une part d'inductif et de déductif. En effet, ce projet s'appuie sur des concepts (construction identitaire et identité) qui sont largement documentés dans les écrits scientifiques. De plus, l'expérience des jeunes en CJ a aussi fait l'objet de certains écrits scientifiques. Ainsi, le choix d'une approche purement inductive ne semble pas la meilleure option. Une telle approche ne tiendrait pas suffisamment compte des connaissances actuelles sur l'objet et risquerait de nous

amener à produire des résultats peu enrichissants (Miles et Huberman, 2003). Cela dit, la question précise de la construction identitaire des jeunes placés en centre de réadaptation en vertu de la LSJPA, quant à elle, a été peu explorée par la communauté scientifique. L'adoption d'une méthode purement déductive ne semble donc pas non plus la meilleure option. Bref, le choix d'une méthode préstructurée qui demeure souple et évolutive semblait l'option la plus appropriée dans le cadre du projet.

L'analyse des données s'est déroulée en plusieurs étapes. Selon Paillé et Mucchielli (2008) une première étape consiste à déterminer la nature du support matériel qui sera utilisé, ce que Mayer *et al.* (2000 : 164) nomment l'étape « d'exploitation du matériel ». Considérant le nombre d'entrevues réalisées, le support informatique (ordinateur) a été privilégié. Ceci a permis un traitement plus simple et plus flexible des données dans les cas où un corps sera composé d'un grand nombre d'entrevues (Paillé et Mucchielli, 2008). Les entrevues ont tous été retranscrites intégralement à l'aide d'un logiciel de texte. Une autre opération reliée à l'exploitation des données consistera à créer des « fichiers d'analyse thématique », permettant de découper et de regrouper les données à analyser (Mayer *et al.*, 2000 : 165). Les données ont également été catégorisées en fonction d'un premier arbre de codification, construit à partir des grandes dimensions du cadre d'analyse.

La deuxième étape du processus d'analyse consistait à définir le type de démarche de thématisation à privilégier. Paillé et Mucchielli (2008) rapportent essentiellement deux types de démarche, soit « la thématisation continue » et la thématisation séquenciée ». La démarche continue se veut une méthode inductive (ascendante) où on attribue au fur et à mesure des unités de sens (thèmes) au discours des acteurs, pour ensuite laisser les catégories sémantiques (rubriques) émerger des unités de sens. À l'opposé, la démarche séquenciée est plus déductive et consiste à prendre un échantillon des données à analyser pour former à l'avance une liste des thèmes qui sont à repérer dans le discours des acteurs. Ce projet de recherche privilégiera la première, soit une approche continue de thématisation, puisqu'elle permet une analyse plus fine et plus riche du contenu.

La dernière étape du processus d'analyse consistait à organiser les différentes catégories sémantiques en un tout cohérent, dans l'optique de répondre aux questionnements qui animent le



projet. Il a été question ici de « déceler les liens entre les idées, d'établir leur logique de développement ainsi que de repérer l'absence ou la présence de certains thèmes ou caractéristiques » (Mayer *et al.*, 2000 : 167). La schématisation du contenu peut être mise à profit afin d'illustrer clairement ces liens et ces logiques de développement (Paillé et Mucchielli, 2008). Cette étape s'appuie sur le travail inductif effectué précédemment, ainsi que sur les grandes dimensions du cadre théorique du projet.

### **3.6 Considérations éthiques**

Il s'agit ici de faire le point sur les considérations éthiques de ce projet de recherche. Précisons que l'étude a été réalisée conformément à la politique en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains de la faculté des lettres et des sciences humaines de l'Université de Sherbrooke. Il est possible d'identifier trois principes fondamentaux qui ont guidé le chercheur en regard de ses obligations et responsabilités face aux participants (Martineau, S., 2007). Il s'agit donc du consentement libre et éclairé; du respect de la dignité du sujet ainsi que du respect de la vie privée et de la confidentialité.

Selon le processus de recrutement prévu l'étudiante en recherche a été contacté chaque participant par téléphone pour lui présenter les principales informations consignées au formulaire de consentement déposé à l'annexe 3, suite à l'autorisation qu'il a donné à l'éducateur. Avant chaque entrevue, le formulaire a été revu et signé par le participant. Le formulaire de consentement était conforme au CÉR. Il comporte une description sommaire du but et des objectifs de recherche. Aussi, il précise les attentes faces aux participants, en termes de temps et de contenu, notamment en rapportant les grandes dimensions du protocole d'entrevue ainsi qu'en précisant le contexte de déroulement de l'entretien. Les avantages, inconvénients et risques d'une participation à la recherche sont aussi été mentionnés. À la base, le principal avantage consiste à participer à l'avancement des connaissances et le principal inconvénient réside dans les émotions négatives qui pourraient hypothétiquement survenir lors de l'entrevue. Le formulaire de consentement informe sur les droits et les obligations respectifs des jeunes et de la personne responsable de l'étude. Le participant à l'étude doit être en mesure de bien comprendre les termes du formulaire avant de pouvoir s'engager formellement. Il est aussi précisé dans le formulaire que le jeune est libre de mettre fin à sa participation à l'étude à tout moment. Le chercheur s'engage à informer les jeunes

des résultats de la recherche. C'est dans cette section qu'on informe les participants de la dénominalisation des données. Finalement, le formulaire comporte également les coordonnées de la chercheuse ainsi que celles du commissaire local aux plaintes et à la qualité des services du CJ affilié au participant.

Puisque le jeune a été préalablement contacté et informé, du contenu de ce formulaire, il aura eu le temps de réfléchir avant l'entrevue. Toutes questions des jeunes concernant le contenu de ce formulaire ont été répondues avant les entrevues.

## **CHAPITRE IV : RÉSULTATS**

Ce chapitre présente les résultats qui proviennent des huit entrevues réalisées auprès des jeunes contrevenants placés en garde fermée.

Le contenu des résultats permettra l'avancement des connaissances sur la réalité vécue par ce fragment de la population des jeunes contrevenants en répondant aux objectifs visés par la recherche tel que mentionné précédemment. Des extraits d'entrevues sont cités pour rendre compte du point de vue des jeunes contrevenants placés en centre de réadaptation et par conséquent, valoriser leur parole. Les résultats présentés dans ce chapitre sont issus d'une analyse de contenu thématique organisée autour des dimensions qui émergent de la lecture transversale des entrevues. Les résultats présentés visent à répondre aux deux premiers objectifs de l'étude **1)** rendre compte du point de vue des jeunes sur leur expérience vécue en centre de réadaptation ; **2)** comprendre comment les jeunes se perçoivent eux-mêmes. Il est important de mentionner que l'objectif trois du projet de recherche sera développé davantage dans le chapitre portant sur la discussion. Ce choix repose sur le fait qu'il y avait davantage de liens théoriques à faire avec les écrits de Bajoit.

Soulignons que certains extraits d'entrevues ont été utilisés plus d'une fois, et ce, afin de les analyser sous un autre angle, ou d'insister sur un autre aspect. De plus, il est important de mentionner que nous utilisons des noms fictifs pour désigner les jeunes.

#### **4. Perception des jeunes sur leur placement en centre de réadaptation**

L'analyse des récits que nous avons recueillis révèle que le placement en centre de réadaptation ne représente pas la même chose pour tous les participants, ce qui nous a semblé, à première vue, avoir une influence sur le processus de construction identitaire.

Le centre de réadaptation peut donc être associé, selon le jeune, à un milieu : 1) propice à l'apprentissage, 2) restreint et routinier, 3) d'enfermement et de privations, 4) encadrant et normalisant, 5) favorable à la réduction de la consommation, 6) propice à la prise de conscience et à l'élaboration d'un projet de vie, 7) d'appartenance et de création ou de maintien des liens. Enfin, les propos des jeunes nous permettent de constater que leur passage en centre de réadaptation constitue une expérience qui construit le regard sur soi.

## 4.1 Un milieu propice à l'apprentissage

Dans cette section nous aborderons trois dimensions : 1) la perception chez plusieurs jeunes d'avoir réalisé des apprentissages au cours de leur placement en centre de réadaptation, 2) les apprentissages réalisés en lien avec leur développement personnel et enfin, 3) les apprentissages scolaires.

### 4.1.1 Apprentissage général

Plusieurs des jeunes que nous avons rencontrés se sont dits conscients « d'avoir des affaires à régler » (Marco). Au cours de leur démarche, ils conçoivent bien souvent l'utilité des mesures disciplinaires et cliniques qu'on leur impose, et réalisent que leur pouvoir a des limites.

*Même que c'est peut-être mieux que je sois sous la LSJPA qu'en garde ouverte, pour éviter que je fasse d'autres délits. Je pense que le placement a vraiment fait de quoi, même s'ils m'ont quand même « foutu » une claque. Tu ne peux pas faire tout ce que tu veux ici. J'ai appris ça ici que je ne peux pas faire tout ce que je veux (Marco).*

Le placement permet à certains jeunes d'apprendre de leurs erreurs et de reconnaître leur part de responsabilité dans les gestes qu'ils posent. Ils témoignent de leur appréciation des intervenants et reconnaissent leurs intentions positives d'aider.

*On récolte ce que l'on sème. Tous les choix qu'on prend ont des conséquences. Si tu fugues, tu t'en vas en intensif et là tu dis que c'est la faute d'un tel. Mais non c'est de notre faute, même encore là je mets la faute sur les autres mais c'est carrément de notre faute à nous. C'est ce que j'ai appris, on paye selon nos choix. Mais j'ai aussi appris qu'il y a du bon monde qui sont là pour t'aider. Il y a des bons intervenants avec des bonnes intentions. (Marco)*

Au quotidien par contre, le sentiment de contrainte est présent et les jeunes le manifestent par leurs paroles empreintes parfois de « manque de respect » envers les intervenants, ou leurs résistances à participer et à adhérer aux activités et règles.

*Les réflexions, j'en ai fait beaucoup sur le respect, le manque de respect. Il y a des moyens à prendre. Au lieu de le dire normalement, je le dis dans ma tête parce que je manquais beaucoup de respect envers certains éducateurs [...]. (Marco)*

Par ailleurs, le système de renforcement mis en place réussit à contrer cette disposition peu favorable des jeunes et à les mobiliser.

*On a beaucoup de temps en chambre, sinon on va à l'école. Nous avons de l'entraînement de temps en temps. On fait des activités Boscoville<sup>1</sup>. Ce n'est pas si pire parce qu'on a des points en lien avec ça et on a des cartes Bosco. Et nous avons des privilèges, alors tu t'arranges pour bien faire tes affaires pour avoir le plus de privilèges possibles. (Francis)*

#### **4.1.2 Les apprentissages axés sur le développement personnel**

Certains témoignages indiquent que le placement donne accès à plusieurs ressources (programmes, soutien des intervenants, etc.) permettant aux jeunes de faire des apprentissages et de favoriser leur développement personnel.

*C'est certain que c'est frustrant mais tu t'aperçois dans le fond que si tu veux t'en sortir tu es à la bonne place, parce que tu as des intervenants pour t'aider, tu as des intervenants (formés) en toxicomanie qui sont là pour t'aider. Il y a plein de ressources comme PQJ. Dans le fond c'est un programme d'autonomie, c'est un intervenant qui t'aide à gérer un budget, comme payer ton appartement, et si tu veux t'en sortir, ici tu es à la meilleure place. (Francis)*

Au regard de la participation des jeunes du programme le discours de certains révèle que les activités cliniques permettent de développer des moyens basés sur la gestion de leurs émotions.

*Ce sont des activités Boscoville, en lien avec la colère, la gestion du stress, la gestion de la colère, la gestion des émotions, habiletés de communication. Il y a un code de vie à ça, c'est le respect, l'écoute et la participation. (Francis)*

*Des habiletés, gestion du stress, gestion de la colère, régulation de la colère, résolution de problèmes, qu'on fait toutes les semaines. Ils nous apprennent à gérer notre stress, notre colère, tous ce qui en lien avec les émotions. C'est plusieurs étapes, c'est quand même cool, ça m'apprend des affaires. Ça fait quand même longtemps que je suis à Val-du-lac alors je les connais par cœur. (Joseph)*

De plus, un participant dira que les activités cliniques lui ont permis d'évoluer dans son cheminement personnel et de mettre en pratique des moyens basés sur le respect.

---

<sup>1</sup> Boscoville met de l'avant, par l'innovation sociale, des actions de prévention et d'intervention pertinentes et adaptées aux défis que rencontrent les enfants et les jeunes dans leurs différents milieux de vie. <http://www.boscoville.ca>

*Disons, que je suis moins, quand je suis arrivé ici le manque de respect c'était vraiment genre à chaque jour. J'étais en réflexion, mettons 4x par semaine. Maintenant, j'ai encore cette problématique mais vraiment moins qu'avant. Avec les rencontres synthèses avec mon éducateur, on a gros travaillé ça. Des moyens autres que le manque de respect, de l'écrire au lieu de le dire à voix haute, aussi faire du rap. Depuis que je suis là que je fais du rap. Avec un autre jeune, j'ai enregistré une chanson il y a une semaine. Il y a eu un projet avec un gars qui est venu ici pour enregistrer, pis ça l'a beaucoup aidé le rap, je mets toutes mes émotions sur papier. Ça m'a enlevé le manque de respect, je peux donc écrire ce que je pense dans le rap. Écrire c'est mon plus grand cheminement depuis que je suis là, c'est le manque de respect. (Marco)*

À l'opposé, un participant ne trouve pas utiles de telles activités en raison des méthodes d'apprentissages utilisés : il ne s'approprie pas les notions et ne trouve pas qu'elles sont aidantes.

*Cela peut aider certains, mais d'autres non...Je suis plus visuel, me faire expliquer des choses sur la colère, ça entre pis ça sort, pour moi ce n'est pas utile, ça m'aide pas mais pour d'autres, peut-être. (Zack)*

Dans un autre ordre d'idée, le placement a aussi permis à certains participants de se rendre compte de leurs efforts, de poser un regard différent sur eux-mêmes : ils réalisent avoir changé et constatent que ce changement est aussi perçu par leurs proches. Ces constats semblent avoir un impact positif sur leur estime d'eux-mêmes.

*Je me sens reconnu par moi-même. Je regarde les efforts que j'ai fait et je me dis que j'ai vraiment changé. Les autres ça ne me dérange pas, mais ma famille c'est sûr qu'ils me disent que j'ai changé un peu, en fait j'ai changé quand même gros; c'est sûr que ça me remonte dans mon estime. Mais, ce qui compte c'est que moi je me dis que j'ai changé, parce que même si les autres me le disent, ça ne veut pas dire que je vais le ressentir de la même façon, c'est mieux comme ça. (Zack))*

#### **4.1.3 Les apprentissages scolaires**

En ce qui a trait aux services scolaires offerts en centre de réadaptation, les témoignages des jeunes sont grandement partagés. Alors que certains aiment bien l'enseignement, d'autres mettent en doute les cours offerts. Rappelons que plusieurs des participants avaient décidé avant le placement, pour diverses raisons, de quitter le système scolaire. Une faible motivation pour les études est à la base de cette décision. Pour certains, le désinvestissement scolaire est relié à une perception négative d'eux-mêmes ou à l'influence des pairs.

*Avec les mauvaises fréquentations que j'avais à l'école, je n'étais pas un enfant sage, je n'ai jamais aimé l'école. Je me tenais tout le temps avec les petits qui faisaient de la drogue, qui fumaient la cigarette. Au début je fumais la cigarette puis après ça j'ai commencé à me tenir avec d'autre monde alors là c'était la drogue et la cigarette, puis après ça j'ai commencé à connaître des dealers de drogue, puis c'est à ce moment-là que j'ai embarqué (Zack).*

Cette démotivation s'est construite à partir des difficultés scolaires vécues et se caractérise par le sentiment de ne pas être « à sa place » sur les bancs d'école ou de ne pas être « assez bon » pour poursuivre ses études et ce, malgré l'influence positive des parents ou des intervenants. Comme en témoigne Antoine, sa mère lui disait tout le temps, » *c'est important l'école c'est important l'école, puis mon père ben il me disait que si je n'allais pas à l'école que j'allais forcer toute ma vie. Mais au bout de la ligne à un certain âge c'était mes choix* ».

L'école est obligatoire en centre de réadaptation mais la motivation de certains n'y est pas. Comme le témoigne Antoine, *« je n'avais pas le choix. Moi j'étais en anglais alors je faisais ça à distance. Ben comme je suis ben motivé (sarcastique) pour aller à l'école, ça pas avancé vite vite »*.

Pour Antoine, le décrochage scolaire a été vécu comme une réalité normale, voire acceptée par son père. Il témoigne que le travail a été davantage priorisé et que son père l'a « push », c'est-à-dire, qui l'a amené à *« arrêter l'école puis en un mois je travaillais, mon père travaillait dans une autre fonderie, alors il m'a comme « push », mais moi je ne le savais pas, c'est mon père qui à parler pour moi (Antoine) »*

Dans le cadre de leur placement, certains jeunes diront avoir eu la chance de prendre de l'avance et de terminer leur étude. Ce jeune témoigne qu'avant son placement il « n'allait pas à l'école » mais que depuis, il a changé d'ambition.

*Finir mon secondaire 5, si je sors je vais être chez nous et je veux finir école c'est important pour moi... C'est pas mal la seule affaire dans lequel je me force ici...je n'aime pas ça, mais c'est important pour moi. Je juge quand même gros, je ne veux pas être sur le BS plus tard. Je me trouverais raté comme j'ai dit. (Victor)*

Certains jeunes diront avoir un projet d'études et d'emploi. Cette vision a évolué depuis leur placement et cela les aide à s'accomplir dans leur cheminement. Pour ce jeune, le projet de



compléter des études est relié à la possibilité d'obtenir un emploi lui permettant de « ramasser de l'argent et être heureux ».

*Oui quand même parce que j'ai un but, d'aller travailler lorsque je vais sortir. Pis après ça me ramasser de l'argent pour faire mes étude[...] non, je n'avais pas de job, je ne voulais pas aller à l'école, pis je me foutais de tout le monde, j'aimerais ça aller travailler, ramasser de l'argent pour payer mon loyer, ensuite aller à l'école, payer mes études, après avoir un gros emploi qui va m'apporter de l'argent et être heureux. (Zack)*

Pour cet autre jeune, le projet de travail est clair et implique des études collégiales, voire universitaires, mais le parcours scolaire n'est pas un obstacle : « ça prend beaucoup d'études mais j'aime ça l'école ».

*Oui, moi ce que je veux faire plus tard c'est comptabilité/finance. Avoir ma compagnie, ça prend beaucoup d'étude mais j'aime ça l'école alors dès que je sors je vais aller en appartement, je vais essayer de me trouver une job et d'aller à l'école. Ça ne sera pas facile, le plus dur ça va de ne pas tomber comme avant, de rester dans ce que je veux vraiment. Mettons que je veux aller au Cégep, j'aimerais ça aller au cégep, après à l'université (Marco)*

Par ailleurs, les opportunités d'apprentissages scolaires en centre d'hébergement ne semblent pas toujours adaptées aux jeunes plus avancés dans leur programme d'études.

*À 14 ans, juste avant d'entrer en centre[allait à l'école] mais sinon j'ai toujours été., J'aimais ça l'école [...] mais c'est démotivant parce que je suis en secondaire 4. J'ai commencé mon année en math forte mais là je suis entré en LSJPA alors là je ne peux plus faire mes math fortes. C'est démotivant mais j'avance bien[...] parce que nous sommes mettons 7 gars dans une classe. Moi mettons que je fais du secondaire 4, il va y en avoir 2 qui font du 3, 2 qui font du 2, et 1 qui fait du 1. Ils n'ont pas beaucoup de budget, ça coûte cher ses livres là, ça demande un manuel spécial, alors c'est plus compliqué et puis ça me prends mes maths fortes de 4-5 pour justement aller au Cégep dans le truc que je voulais aller. Alors oui ça m'a découragé. À l'école j'avais vraiment moins le gout de me mettre à la tâche, parce que je sais que mon projet de vie c'était ça mais là après il va falloir que je refasse mes maths fortes de 4-5, vraiment découragé. (Marco)*

Pour d'autres cependant, les résultats sont moins probants. Pour ce jeune, comme pour d'autres dont le parcours scolaire a été marqué par les fugues et l'absentéisme scolaire, le rattrapage n'est pas facile à réaliser.

*De la merde, juste en mathématiques que je suis bon[...]j'étais super fort en anglais et en français quand j'étais jeune. À cause de mes fugues, j'ai manqué beaucoup, secondaire 1 aussi je niaisais beaucoup. J'étais fort avant, je n'avais pas besoin de faire des devoirs, je les déchirais devant mon professeur même, mais on s'entend qu'avant mes cours j'étais gelé comme une balle, pis je réussissais. J'étais bon mais je manquais beaucoup de choses. Pis là ça fait que je ne me souviens pu de grand-chose en français. (Joseph)*

## **4.2 Un milieu restreint et routinier**

L'organisation de l'horaire est également perçue comme un élément contraignant du point de vue de certains participants. La routine implique un sentiment de répétitivité, d'ennui et de rigidité institutionnelle, aboutissant parfois à l'impression d'avoir perdu toute autonomie d'action et de décision. Le jeune suivant décrit le déroulement typique d'une journée vécue au centre de réadaptation.

*C'est comme un peu comme une ferme, les fermiers [éducateurs] se lèvent le matin, [...] ils viennent travailler, ils ouvrent les portes, mettons ils sortent les vaches[jeunes], on va faire notre toilette. On peut faire nos petites affaires et là tu peux prendre ta douche, te brosser les dents, tu as 30[minutes], et après ça on descend, on déjeune. Ils[éducateurs] sont toujours là pour nous accompagner comme un berger avec ses moutons. On se fait accompagner et on déjeune en bas. Ils débarrent les armoires, ils nous donnent le grille-pain, on se lève 1 par 1. Nous avons tous des places assignées pour les repas. Quand on descend on se déplace toujours avec un agent car il est là pour intervenir en cas de crise. On déjeune, on fait nous-même nos trucs. On doit demander pour se lever, après ça on peut regarder la télévision. Une fois que nous avons terminé, on peut jouer au ping pong, après ça on remonte, brossage de dents, on se prépare, on va à l'école, mais on intègre notre chambre à chaque moment de vie et si tu as une demande pour aller aux toilettes tu glisses un petit carton en dessous de ta porte et là tu cognes et ils vont venir te voir, et si tu as besoin d'aller aux toilettes, tu y vas sinon nous avons des activités à chaque jours c'est différent, on a des sports, des sports pré programmé, structuré, on va à l'école aussi, on a des activités bosco, c'est comme des habiletés, des résolutions de problèmes, gestion de stress et de la colère, tu apprends des affaires comme ça, c'est pas mal ça une journée. (Marco)*

Par contre, une routine constante d'une journée à l'autre ainsi qu'un environnement qui offre des repères aux jeunes, peuvent leur procurer un sentiment de sécurité. Pour certains, la routine devient un élément rassurant : elle met à l'abri des imprévus.

*C'est monotone et c'est toujours la même chose. C'est dur, tu aimes ou tu n'aimes pas, moi ça ne me dérange pas. C'est la même routine chaque jour, ça se ressemble, alors pour moi ça passe vite, je me sens correct en tant que tel. Tu sais à quoi t'attendre et il n'a pas d'imprévu. Par exemple, les personnes qui sont chez eux à l'extérieur, ils ne savent pas nécessairement ce qu'ils vont faire. Nous nous sommes déjà [programmé], alors tu sais à quoi t'attendre, tu n'aimes pas, tu aimes ça ou tu aimes ça. Moi je me sens bien, c'est sécurisant de savoir ce que tu vas faire parce que juste un remplaçant ça vient nous rendre fébrile parce que notre routine n'est plus comme d'habitude. Alors ça vient sécurisant à un moment donné d'avoir toujours la même chose, il n'a pas d'inconnu, on sait ce qu'on doit faire ou pas faire, si on ne le fait pas c'est notre choix. (Marco)*

Par ailleurs, bien qu'appréciée par ce participant, la routine est aussi perçue comme un élément défavorable au développement de l'autonomie ou non aidant pour lui dans son cheminement personnel en lien avec le monde extérieur; cette routine ne reflète pas la réalité extérieure.

*[...]on est là parce qu'on a fait des mauvais choix pour être ici. Mais en même temps, un gars comme moi qui va rester ici jusqu'à proche de sa majorité, qui va sortir en appartement, ça ne me prépare pas nécessairement à ça. C'est sûr qu'il y a des programmes pour ça, pour préparer toute ça mais ça prépare pas nos... tu as beau dire tout ce que tu veux mais si tu ne le mets pas en application, tu n'es pas plus autonome. La chose d'autonome qu'on fait c'est notre lavage, je ne pense pas que ça l'aide pour le monde qui va retourner à l'extérieur parce que tu t'habitues à une affaire après ça tu as tendance à vouloir tomber dans l'excès de tout ce que tu n'as pas eu, tu tombes dans l'excès toujours. (Marco)*

Un jeune mentionnera que les interventions et la programmation leur donnent peu d'occasions d'exercer leur autonomie, ce qui ne contribue pas à préparer à leur sortie.

*C'est sûr que ça va être vraiment différent à l'extérieur, parce que là tu n'auras pas ton petit carton à glisser sous la porte pour faire une demande. Tandis qu'à l'extérieur tu peux aller à l'extérieur quand tu veux, faire des toasts quand tu veux. Mais c'est sûr qu'en même temps c'est punitif, on est là parce qu'on a fait des choix pour être là mais en même temps, comme un gars comme moi qui va rester ici jusqu'à proche de sa majorité, qui va sortir en appartement, ça ne me prépare pas nécessairement à ça. C'est sûr qu'il y a des programmes pour ça, pour préparer toute ça, mais ça ne prépare pas nos... Tu as beau dire tout ce que tu veux mais si tu ne le mets pas en application, tu n'es pas plus autonome. La seule autonomie qu'on fait c'est notre lavage, je ne pense pas que ça l'aide pour le monde qui va retourner à l'extérieur parce que tu t'habitues à une affaire après ça tu as tendance à vouloir tomber dans l'excès de tout ce que tu n'as pas eu, tu tombes dans l'excès toujours (Marco)*

Par contre, les témoignages démontrent qu'au fil du déroulement du séjour, les jeunes développent des stratégies d'adaptation, soit, différentes façons de réagir à la situation de placement.

*C'est ordinaire, on va se le dire de même, la première fois que tu arrives ici c'est ordinaire. Ça paraît serré comme horaire, mais comme ils disent il faut nous adapter, on s'adapte du mieux qu'on peut. À un moment donné on ne le remarque même pas. Ça devient une routine, on est mieux de ne pas y penser, sinon ça va être long. (Joseph).*

L'adaptation à la programmation d'un milieu de vie institutionnelle est marquée par le respect et la conformité exigés. Les jeunes « jouent le jeu » en quelque sorte en faisant ce qui est attendu d'eux. Le respect et la conformité aux règles qui leur paraissent nécessaires pour contenir leurs comportements. Leur adaptation, vue en termes de conformité aux attentes des intervenants, rend ainsi leur vie en centre de réadaptation plus gratifiante. Les participants en tireront un profit personnel (apprentissage, scolaire, apprentissage divers pouvant se révéler utiles dans le futur).

*Tu joues la game [jeu], tu sais qu'ils ont un travail à faire. Pis toi tu es le jeune, il faut que tu fasses ce que tu as à faire. Même si tu veux pas faire ça à l'extérieur, mettons tu ne le ferais pas, pas ici tu te fermes la gueule. Tu joues la game [jeu], soit honnête, fait-le comme il faut et après tu passes à d'autre chose. (Antoine)*

### 4.3 Un milieu d'enfermement<sup>2</sup> et de privation

L'élément central qui structure le parcours de certains répondants est ***l'enfermement***. D'une part, ayant déjà été placés dès l'enfance ou l'adolescence, certains jeunes ont le sentiment d'avoir été incarcérés avant même de connaître la garde fermée. Certains ont vécu de nombreux placements en vertu de la loi sur la protection de la jeunesse (centre d'accueil, foyer de groupe, garde ouverte).

*Je suis en centre jeunesse depuis que j'ai 14 ans. Je suis allé à St-Hyacinthe, à Chambly, à Montréal. Alors j'ai fait plusieurs centres [...] après ça je suis allé en foyer de groupe à Granby et ça n'a pas bien été parce que je fuguais. (Marco)*

Le manque de stabilité pour ces jeunes est inévitable et leur parcours marqué de ruptures les amène à vivre davantage de pertes que de gains lors de leur placement. C'est ici qu'on peut faire référence à l'expression d'un parcours « tracé d'avance ».

---

<sup>2</sup> Le terme enfermement est utilisé pour illustrer l'aspect physique du centre de réadaptation. On parle ici d'un milieu fermé.

*Je suis arrivé ici à l'âge de 6 ans donc cela fait très longtemps que je n'ai pas vécu chez nous., J'étais à l'arc-en-ciel dans le programme des tous petits mais sinon je suis allé chez mon oncle à 14 ans. Ça allait bien la première année mais quand mon parrain est décédé c'était plus dur. Je manquais l'école, je consommais plus alors je suis revenu à l'Équinok [...] j'ai genre fait plusieurs milieux, même moi je ne connais pas toute mon affaire, il en a un peu trop mais dans le fond, je sais que je suis déjà allé dans le coin de Montréal, foyer de passage pis après ça j'ai été transféré ici à Sherbrooke, car ça n'allait pas bien là-bas non plus mais ici ça fait longtemps que je suis ici [...] Dans le fond on révisait à chaque année si j'étais apte à retourner en famille d'accueil et à l'âge de 11 ans je suis allé dans une famille d'accueil à St-Élie. Je suis resté là peut être 2 ans après ça je suis allé à l'intervalle, c'est un autre pavillon, j'ai passé deux autres années et après ça je suis allé chez mon oncle. (Jason)*

Non seulement, certains jeunes ont vécu l'enfermement en bas âge, mais ils ont aussi touché tôt à l'interdit, ce qui, en retour, a contribué à leur routine d'enfermement. Par exemple, lorsque Victor a été placé en protection de la jeunesse, il a commencé à commettre des délits à l'extérieur du centre d'hébergement, ce qui l'a amené en garde fermée par la suite.

*[Qu'est ce qui a fait que tu as fait plein de petits délits ?] C'est quand ma mère m'a placé en centre, j'étais fâché contre elle alors je me suis dit que j'avais pu rien à perdre. J'ai eu 10 plaintes depuis [...] ben je le regrette c'est sûr, ça n'a servi à rien je suis encore ici, j'étais supposé être sorti là. (Victor)*

Plusieurs participants soutiennent que le placement en garde fermée implique une série de privations : d'autonomie, de liberté, de relations hétérosexuelles ou de relations amicales librement choisies.

*Je ne vois pas ma famille. Je n'aime pas le milieu de vie. Je ne suis pas bien enfermé ici. Je suis habitué à faire ce que je voulais quand je le voulais. En plus, il y a de la discipline en garde fermée, je n'en avais pas chez nous avant. C'est dur. (Victor)*

*Que le monde ne se ramasse pas ici ; parfois le monde dit que c'est juste un centre jeunesse. Ce n'est pas la prison, mais pour vrai, c'est l'enfer être ici. Tu es coupé du monde extérieur. Les seules personnes que je sais existent encore c'est parce qu'ils viennent me voir ici. Les gens ne savent pas c'est quoi être ici. Temps que tu n'es pas entré ici, encore là c'est propre à chacun, c'est différent pour chacun mais c'est lourd ici, tu perds des affaires en tabarnak quand tu entres ici, c'est automatique. (Steve)*

Ce jeune explique que les aspects de privation et d'enfermement, peuvent avoir un impact sur « l'ambiance du groupe ».

*C'est fatiguant car nous avons beaucoup de temps en chambre. C'est dur surtout, pas tant les temps de chambre mais l'ambiance que cela amène. Ça devient lourd pour le groupe à un moment donné. Mais tu sais, ils disent que nous avons fait nos choix mais encore là c'est de la généralisation. C'est une vie de groupe qu'on appelle sauf que moi depuis que je suis ici je n'ai jamais eu de contention physique, je ne suis jamais allé en isolation, alors moi je paye pour le monde qui ont défoncé des portes et qui ont eu des contentions et donnaient des coups de pieds aux agents. Alors c'est une vie de groupe. (Steve)*

Pour certains, l'aggravation des problèmes contribue à éloigner les parents. Malgré les nombreux placements vécus antérieurement en vertu de la loi sur la protection de la jeunesse, la mesure de garde fermée ordonnée en vertu de la LSJPA a fait en sorte que sa mère s'éloigne de son fils.

*Ben c'est sûr que là, depuis que je suis en LSJPA, elle [mère] est moins là qu'avant parce qu'elle est tannée un peu. Mais je comprends que ce n'est pas nécessairement ce qu'elle voulait, à un moment donné elle n'a plus de ressource et elle a fait ce qu'elle pouvait (Marco).*

Dans un autre ordre d'idées, certains participants précisent que le quotidien est rigoureusement organisé. Plusieurs aspects contribuent à entretenir un sentiment d'ennui et d'inutilité : le régime disciplinaire, l'impossibilité de faire des sorties le week-end, de rencontrer sa famille à l'extérieur du centre, d'entretenir des relations hétérosexuelles, la structure du bâtiment, etc.

*Ça devient l'impuissance, moi j'ai perdu ma blonde en arrivant ici. Pis sérieusement je le regrette en tabarnak. Parce que je me dis que j'aurais pu être à l'extérieur, modifier les affaires pis finir mon secondaire 5 normal au lieu d'être pogné ici. Ben non là j'ai fait une gaffe. (Steve)*

*Ça fait 4 ans que je n'ai pas de contact avec mon entourage, avec mes amis, [fils] sont tous partis, ils ont déménagé... ça fait chier mais je ne peux pas rien faire, sauf faire mes affaires et espérer sortir. (Francis)*

*Oui et non, à un moment donné j'avais une blonde, je lui avais dit que j'étais en centre pis justement ses parents ne voulaient pas qu'elle me voie parce que j'étais en centre, pourtant j'étais juste en protection et j'en ai eu un autre que j'avais pis je suis entré en centre, coupé le contact, ses parents ne voulaient pas que je lui parle parce que je mettais fait mettre en détention, ça fait peur d'après moi. (Marco)*

Par ailleurs, le discours des participants révèle que le confinement inhérent à ce type d'hébergement est vécu comme un rejet délibéré de la société qui a des effets stigmatisant non négligeables.

*Pis c'est surtout le visage, l'imagine, j'ai peur que quand je sorte d'ici le monde me regarde « ahh c'est un délinquant », je vais cacher mes affaires pour ne pas me faire voler. Pis dans*

*le fond je n'ai jamais rien volé dans la vie, je suis un gars de confiance et de respect dans la vie. Alors pour moi perdre la confiance des autres ça vient me chercher. » (Steve)*

Ces jugements négatifs ou « préjugés » à leur égard peuvent avoir un impact important sur le développement de leur identité et leur estime d'eux-mêmes.

*De mon expérience à moi, ce n'est pas pour la majorité positive, il en a qui s'en fou mais la société c'est comme « ah un autre petit jeune ». Il a gros des adultes qui pensent comme ça c'est sûr et certain. J'ai déjà entendu du monde qui disent, genre si tu es dans un parc tu as de la musique forte et tu entends « ah les petits » tu les entends chuchoté. C'est la même chose pour les gars en centre, c'est pire, le monde doit avoir beaucoup de préjugés. Je parle-moi même en généralisant, en ne sachant pas nécessairement toute. Mais c'est mon impression. Ce que le monde doit dire sur les centre jeunesse, je ne sais pas là, mais il perçu sûrement, un jeune en centre jeunesse, un délinquant, ça généralise. (Marco)*

Il s'agit d'une certaine forme de profilage social qui se traduit par des jugements auxquels les participants font face.

*Hey boy, à un moment donné j'étais en sortie, j'étais proche du centre pis j'ai juste demandé à quelqu'un d'appeler quelqu'un étant donné que je n'avais pas de téléphone. J'ai cogné à la porte et j'ai dit est ce que je peux emprunter votre téléphone pour appeler quelqu'un pis il me dit : « tu ne viens pas de Val-du-Lac, tu es sûr que tu n'es pas en fugue » des affaires du genre, c'est plus des délinquants qui sont enfermés là car ils méritent d'être enfermés là, pis qu'ils changeront jamais. Pour eux autres nous sommes des délinquants. (Francis)*

*Ben au début, elle pensait sûrement que j'étais un délinquant mais aujourd'hui j'ai payé pour. Je fais mes affaires, comme par exemple si tu fais un vol, tu vas avoir des travaux communautaires, tu vas payer pour la ville, ben moi je paye pour la ville, pour ce que j'ai fait. (Zack)*

À l'opposé, plusieurs participants révèlent que l'aspect d'enfermement a été plutôt favorable à leur cheminement personnel, notamment, il offre l'occasion d'apprendre à se connaître et d'élaborer de nouveaux projets pour s'en sortir.

*Le fait d'être toujours enfermé, tu apprends à te connaître. On a souvent des temps seul, je me vois aller aussi. Ça fait 1 an que je me vois aller, tu apprends à te connaître. Mon éducatrice aussi m'aide, elle a un rôle là-dedans. (Victor)*

*Parce que je suis tanné d'être dans la merde. Je suis tanné d'être enfermé soit ici ou en prison plus tard, car moi je ne veux pas aller en prison, je fais mes affaires. (Zack)*

*Je suis arrivé dans l'optique de gang for life pis quand je vais sortir d'ici je vais recommencer à faire mes niaiseries. Mais là oublie ça, quand je sors d'ici je m'en ligne. Je veux une blonde, je veux des enfants. J'ai peut-être juste 17 ans mais je suis plus mature qu'un gars de 17 ans normal. Je sais où je m'en vais dans la vie, je sais ce que je veux faire,*

*je sais ce que je veux...avant j'étais plus dans l'amusement quand je suis entré, là je suis plus dans l'avenir. (Steve)*

Par ailleurs, les participants décrivent leur placement comme étant injuste : injuste de la part de leurs parents qui les ont placés ou ont fait peu d'efforts pour les en sortir ; injustes de la part de l'État qui, à un certain moment de leur parcours, les a pris en charge.

*C'est quand ma mère m'a placé en centre j'étais fâché contre elle alors je me suis dit que je n'avais pu rien à perdre, j'ai eu 10 plaintes depuis. [...] je ne pense pas que ça m'a aidé car je suis encore ici. (Victor)*

Pour sa part, Marco témoigne de son sentiment de rejet et d'abandon de la part de sa mère qui a choisi de placer son fils. Il affirme comme Victor, que ce sentiment d'injustice et la vie en centre jeunesse l'a poussé à emprunter une voie « marginale », un parcours « tracé d'avance ».

*J'étais fâché contre ma mère, j'ai comme eu l'impression qu'elle m'abandonnait [...] je comprends que ce n'est pas nécessairement ce qu'elle voulait, à un moment donné elle n'avait plus de ressource et faire ce qu'elle pouvait. (Marco)*

Toujours sous l'angle de l'enfermement, plusieurs propos des jeunes évoquent que le placement en garde fermée est perçu comme un milieu carcéral.

*Quand je suis arrivé c'était je ne sais pas moi, je pensais que c'était comme une prison, mais je suis arrivé ici et tout le monde niaissait comme des enfants, j'ai dit tabarnak c'est quoi ça. (Antoine)*

*[le centre jeunesse] non jamais [été placé], j'étais 4<sup>e</sup> au Québec en volleyball de gymnase, fak c'était nouveau pour moi [...] Je ne connaissais pas ça, pour moi c'était la prison. (Steve)*

Par ailleurs, la perception de certains jeunes changera avec le temps même si au début du placement le centre de réadaptation était associé à la prison et perçu négativement.

*Quelque chose de pire. Je pensais que c'était la prison pour vrai. Il y a peut-être des places comme ça, genre à Montréal, mais je ne sais pas. Je pensais vraiment que ça fonctionnait comme en prison, mais je me suis rendu compte que non. C'est moins pire pour vrai. (Victor)*

Enfin, en comparaison d'autres centres qui s'apparentent davantage à une prison, ce jeune se considère davantage en garderie.



*Mais oui si je veux me ramasser pour ne pas être dans la merde, quand je sors d'ici ce n'est pas la prison. Mais Val-du-lac c'est une garderie ici comparativement à d'autre centre jeunesse (Steve).*

#### **4.4 Un milieu normalisant et encadrement positif**

De l'avis de certains participants, le placement n'a pas été une expérience trop pénible à vivre. Les séjours n'étaient peut-être pas désirés, mais ces jeunes ont su bien s'en tirer et faire en sorte de « passer du bon temps ».

*Même que peut être c'est mieux que je sois en LSJPA qu'être en garde ouverte, que je fasse d'autres délits. Je pense que cela a vraiment fait de quoi, même s'ils m'ont quand même foutu une claque, tu ne peux pas faire tout ce que tu veux et ça aussi j'ai appris ça ici que je ne peux pas faire tout ce que je veux. Oui alors c'est ce que je lui dirais au juge, qu'il a fait son travail, même si je ne le remercierai pas, parfois ça prend ça. (Marco)*

Par surcroît, certains participants avouent même en avoir retiré des bénéfices, non pas positifs, mais profitables. Par exemple, Jason affirme qu'à un moment donné, malgré les nouvelles règles, il s'est aperçu qu'il n'avait pas détesté son placement et ce, parce que :

*Ben c'est quand tu entres ici genre tu es avec les gars, l'ambiance est quand même « nice » et je trouve qu'il y a moins de rumeur ici, ça j'aime ça aussi quand il n'y a pas de merde qui se dit. (Jason)*

Certains propos des participants révèlent que l'enfermement est devenu un milieu sécurisant, voire positif pour eux. En d'autres mots, l'enfermement est devenu « normalisant ».

*[Comment as-tu réagi face à ta sentence ?] Ça ne m'a pas tant dérangé que ça parce que c'est drôle à dire mais on est quand même bien ici. C'est mieux que la plupart des autres unités [...] c'est « nice » la routine est le fun, il y a plus d'activité qu'on peut bouger que dans les autres unités, c'est vrai qu'on ne peut pas vraiment sortir mais ce n'est pas si pire que ça. (Jason)*

*Parce que ici je suis encadré et je ne fais pas de connerie, je n'ai pas de temps de plus qui se rajoute. (Francis)*

#### 4.5 Un milieu favorable à la réduction de la consommation

La consommation d'alcool et de drogue est souvent bien ancrée dans le mode de vie de certains jeunes contrevenants. Par contre, dans l'exemple suivant, le placement en garde fermée régule la consommation dans l'objectif de « sauver de l'argent ».

*Une autre affaire de positif aussi, je ne consomme pu, je consommait beaucoup à l'extérieur, le plus dur est passé. Ici, je ne peux plus consommer. Mais oui on peut car il y a plein d'affaires qui entrent ici. Il y a eu plein de fouilles depuis que je suis arrivé ici en 5 mois. Mais je n'ai jamais dit oui, je me suis dit tant qu'à être ici je vais arrêter pour de vrai. Ça va me sauver de l'argent. (Steve)*

L'autorégulation de la consommation s'inscrit pour certains dans une volonté de « continuer dans cette voie » d'abstinence imposée dans le cadre de leur placement.

*Depuis que je suis arrivé je n'ai pas consommé, c'est difficile, tu as toujours la sensation quand tu es gelé, tu veux donc aller le rechercher, pas que tu en as besoin mais tu as juste le gout de t'évader pendant que tu es ici. J'aurais pu en avoir mais je me suis dit, tant qu'à être ici pourquoi pas continuer vers cette voie là et ne pas consommer (Joseph)*

Pour d'autres, il ne s'agit pas de cesser totalement de consommer, mais de s'assurer de rester disponible et d'éviter d'obtenir d'autres charges. Certains ont donc trouvé d'autres moyens pour compenser ce besoin de vouloir trop consommer.

*Mais si, je dis bien si je consomme quand je sors d'ici ça va être après le travail, 1 joint après le travail. Pas pendant la journée ni pendant que je travaille. Avant je fumais en travaillant. Je trouve qu'un gars qui prend ses responsabilités et qui a un job, de l'argent, argent de côté, pis qui va fumer 1 joint le soir avant de se coucher, ça va déranger qui, ça ne va pas tuer personne on va se le dire comme ça. Mais si ça empiète sur mon travail c'est sûr que c'est fini. (Joseph)*

*Ma consommation a diminué même si je consomme encore. Mes comportements physiques, avant je frappais, aujourd'hui je frappe moins. J'essaie de me gérer, je frappe dans mon oreiller. Je frappe dans mon lit ou quelque chose de même, pour ne pas me faire mal parce que avant quand je frappais j'aimais ça avoir mal mais aujourd'hui j'ai passé le stade d'avoir mal et de me blesser (Zack)*

À l'opposé, pour Victor, la consommation n'a jamais été un problème à l'extérieur. En fait, il est capable de se distinguer des autres et il est capable d'envisager les impacts de la consommation sur sa réadaptation.

*Je ne m'entends pas bien avec tout le monde, ce n'est pas mon style de jeune les gars ici. J'ai joué au hockey toute ma vie, je ne me suis jamais tenu avec des gars qui prennent de la drogue pis toute, c'est juste ça qu'ils aiment... je juge ça beaucoup, c'est sûr que ç'a n'aide pas avec ma relation avec les gars. Je n'aime pas le monde qui consomme...je ne sais pas là [comment jeunes réagissent] ils s'en foutent, ils savent là, les gars qui ne veulent pas arrêter quand ils vont sortir, ils vont juste continuer, je ne suis pas capable. (Victor)*

#### **4.6 Un milieu propice à la prise de conscience et à l'élaboration d'un projet de vie**

Plusieurs jeunes participant à cette recherche évoquent que le placement en centre de réadaptation peut être perçu comme un lieu propice à la prise de conscience et à l'élaboration d'un projet de vie.

*[...] Je vais prendre mon expérience pis je me suis inscrit au cegep à Granby en technique d'éducation spécialisé pour prendre mon expérience et être un bon éducateur (Steve)*

*[...] parce que j'ai un but, d'aller travailler lorsque je vais sortir. Pis après ça me ramasser de l'argent pour faire mes études. (Zack)*

*J'aimerais ça aller travailler, ramasser de l'argent pour payer mon loyer, ensuite aller à l'école, payer mes études, après avoir un gros emploi qui va m'apporter de l'argent et être heureux (Zack)*

Selon un des participants, le placement lui a permis de prendre conscience de son entourage et des impacts que ceux-ci peuvent avoir sur son développement personnel.

*Non, je dois changer de cercle d'amis. C'est sûr que si je revois quelqu'un que je connais je vais lui parler... Parce que si je me tiens avec du monde qui consomme et des BS ben je vais prendre l'exemple sur eux autres et c'est là que je vais me mettre dans la merde. Tandis que si je me tiens avec du bon monde et fait bien mes affaires, ils vont m'encourager à bien faire mon cheminement. (Zack)*

*Oui c'est une grosse responsabilité, je n'ai jamais eu ça comme responsabilité je vais t'avouer franchement mais aujourd'hui je suis prêt à prendre cette responsabilité là car ça va jouer sur l'enfant de ma sœur[...]parce que aujourd'hui je suis majeur, je trouve que c'est le temps que je change, parce que je vais entrer à Talbot (prison) sinon. (Zack)*

Dans un ordre autre d'idées, l'analyse des récits des participants témoigne que la sentence n'est apparue dans aucun cas comme une surprise ou quelque chose d'inattendu, et ce, que ce soit pour le jeune lui-même ou pour sa famille.

*Mais tu sais je m'en attendais. On ne va pas se le cacher, mais je pense que le plus difficile c'était de voir ma mère fondre en larme à la cour. Tu as beau détesté, peut-être pas détesté ta mère mais lui en vouloir pour plein de choses mais de voir sa mère pleurer c'est toujours difficile. (Joseph)*

*Ben j'étais d'accord, je le méritais, c'est sûr que ce n'est pas facile 9 mois en garde fermée, j'ai trouvé ça dure. J'ai réagi beaucoup au début [...] Mais là je suis plus calme. Je l'ai accepté, je n'ai pas le choix. (Victor)*

*Ben ma mère n'était pas là, ça fait une coupe de fois qu'elle ne vient pu parce qu'elle est tannée alors moi j'étais tout seul mais je m'en attendais genre. C'est quand même grave genre vol qualifié et trafic de drogue mais genre pas ça décourage mais je vais le dire en mes mots mais c'est une claque en pleine face. (Marco)*

#### **4.7 Un milieu d'appartenance: de création ou de maintien de liens significatifs**

Certains propos de jeunes montrent que le placement en centre de réadaptation leur a permis de créer des liens significatifs. Pour certains, le centre de réadaptation est perçu comme un milieu d'appartenance permettant d'échanger et de partager des affinités avec les éducateurs et les autres jeunes et de consolider les liens avec les membres de leur famille.

##### **4.7.1 La relation avec les éducateurs**

Durant leur placement en centre de réadaptation, les adultes significatifs aux yeux de certains jeunes sont d'abord les éducateurs car ils sont fréquemment en contact avec eux. L'importance que représente l'entourage professionnel du jeune placé dans un milieu de vie, autre que sa famille, est considérable pour le développement de son identité. Les intervenants sont d'ailleurs les personnes les plus fréquemment citées par les jeunes, bien que ces intervenants soient, tout comme eux, soumis à des règles institutionnelles dans le cadre d'un placement en centre de réadaptation en vertu de la LSJPA.

Les relations qui se nouent sont, bien sûr, différentes d'un éducateur à l'autre, d'un jeune à l'autre; elles peuvent être expliquées par la manière dont les jeunes perçoivent le lien. Dans ce sens, les participants mentionnent avoir plus d'affinités avec certains qu'avec d'autres, se sentir davantage compris par certains que par d'autres.

*Il y a des intervenants avec qui on s'entend bien, pis il y a des intervenants qui font chier, entre jeunes c'est ce qu'on se dit mais en réalité ils sont tous là pour nous aider et non pour nous faire chier, mais c'est leur façon d'agir que je n'aime pas franchement. (Zack)*

*Je ne sais pas comment/pourquoi je fais ça mais je suis sélectif sur les éducateurs, il en a que je respecte beaucoup, d'autre moins. Ça va très bien avec certains éducateurs, d'autres moins, j'ai beaucoup de manque de respect quand je vis une injustice, pas nécessairement fondé, mais là je suis entrain m'améliorer. (Marco)*

Tandis que pour Joseph, la relation n'est pas importante à ses yeux. Il préfère ne pas entrer en relation avec les intervenants pour éviter des situations problématiques. Cela peut être aussi perçu comme une façon de fuir ses problèmes.

*Mais ce n'est pas nécessairement eux autres qui ont des mauvaises relations mais c'est plus tôt moi qui ne les apprécie pas. Je me tiens surtout tranquille, je ne veux pas à avoir affaire avec eux autres sinon je suis le genre de gars à accumulé alors je ne veux pas exploser. (Joseph)*

Les témoignages des jeunes indiquent qu'ils recherchent sensiblement les mêmes attributs chez leurs intervenants. L'analyse permet de mettre en relief six éléments favorables à la relation: 1) l'attitude de l'intervenant, 2) la disponibilité de l'intervenant, 3) la possibilité de créer une relation et un lien de confiance, 4) la stabilité des intervenants et 5) finalement leur expérience ou leur âge, faisant référence à leur vécu ou leur savoir-faire.

- **L'attitude de l'intervenant**

La relation que les jeunes développent avec un éducateur qui écoute et qui rigole est perçue par eux comme étant favorable. La qualité de l'écoute constitue pour eux un élément indispensable et fondamental dans l'intervention. En revanche, l'attitude autoritaire ou la posture d'expert de l'intervenant qui sait tout, sont dénoncés.

*Si j'ai un bon lien avec, si elle me parle bien, si elle me sourit, si on a du fun ensemble. Elle je m'entends super bien avec, elle est vraiment gentille, je la respecte, tandis que si on prend un autre éducateur moi je ne l'aime pas car elle fait son boss et toute, elle pense toute connaître mais en réalité ça fait plus longtemps que je suis en centre jeunesse qu'elle(Zack)*

*Qu'on m'écoute, qu'on m'explique parce que moi je ne savais même pas que les agents ne pouvaient pas se déplacer 1 a la fois, ils doivent rester ensemble à cause des interventions, parce que récemment ça va mal dans le groupe, alors moi j'ai eu un manque de compréhension et manque d'explication. (Zack).*

Ce jeune distingue les intervenants selon leur attitude punitive ou plutôt aidante. La relation va donc dépendre de l'approche que l'intervenant adopte et si le jeune va se sentir aider.

*Oui quand je sens que c'est plus pour m'aider que pour me punir parce que des punitions j'en ai eu beaucoup. Je n'aime pas en avoir. Quelqu'un qui veut juste me punir ben dans ma tête, ma perception, de quelqu'un qui veut juste me punir, je vais avoir tendance à plus désobéir que quelqu'un que je sens que c'est plus pour m'aider genre. (Marco)*

Si pour certains jeunes, la qualité de l'écoute de leur intervenant est décrite comme étant positive et aidante, dans d'autre cas, moins nombreux cependant, la qualité de l'écoute de leur intervenant est perçue comme étant une menace à la confidentialité. Dans ce sens, la figure de l'éducateur plus autoritaire et le rapport d'autorité peuvent renforcer la méfiance des jeunes : certains seront plus distants et ne s'investiront pas dans la relation.

*[...]que mettons souvent tu ne peux pas parler parce que c'est le centre jeunesse ben tu comprends ce n'est pas nécessairement confidentiel, tous ce que tu vas dire va être écrits, tu ne peux pas faire confiance à personne, pis souvent ton passé c'est difficile[...] (Joseph)*

La sincérité de l'intervenant, son amour pour son travail, et sa volonté d'aider les jeunes font une différence aux yeux de ce jeune.

*Je ne sais pas mais comme s'il y en avait plus sincère que d'autre. Comme genre mettons, il aime plus ça travailler que, je ne sais pas comment l'expliquer mais qui viennent ici en disant quoi qu'il y ait sûrement aucun éducateur qui se dit qu'on va faire chier un jeune aujourd'hui mais défois nous avons l'impression que c'est ça tandis qu'il en a d'autres que j'ai plus l'impression qu'ils veulent m'aider. (Marco)*

- **La disponibilité de l'intervenant**

Pour certains jeunes, la disponibilité de l'intervenant est considérée comme un élément essentiel pour favoriser un lien positif entre eux. Les participants associent l'intérêt des éducateurs à faire des activités ou à parler avec eux selon leur disponibilité.

*Ici, ils sont plus en interaction avec les jeunes qu'à d'autres places. Ils prennent plus de temps pour parler, les règles comment ils sont basés, je ne sais pas trop comment l'expliquer, l'environnement, l'équipe de travail. (Marco)*

*Les rencontres avec les éducateurs, pas vraiment les activités cliniques, c'est plus avec mon éducateur quand on parle. Ça m'aide gros, je suis capable de savoir ce que je vis maintenant. (Victor)*

La disponibilité de l'éducateur et son attitude amicale ou « friendly » invitent à se confier davantage et à approfondir sa réflexion, comme en témoigne ce jeune.

*C'est surtout grâce à l'éducateur en PJ que j'ai pu me confier. Surtout, je ne pense pas que c'était juste un éducateur, c'est plutôt parce qu'elle jouait « friendly » avec moi. Pas pour nier les autres éducatrices mais c'était proche, je ne sais pas c'était quoi mais... Ça m'a mis plus en confiance avec elle. Une grosse partie avec elle que j'ai réussi à faire du cheminement. Après ça l'autre éducateur en PJ(protection de la jeunesse) que s'est allé encore plus profond mais si j'avais eu un autre éduc ça n'aurait pas été aussi loin. (Joseph)*

- **La possibilité de créer une relation et un lien de confiance**

Dans un autre ordre d'idées, le contexte d'autorité n'empêche pas la création de liens de confiance ni la présence d'un esprit de camaraderie ou de convivialité. Les témoignages recueillis dans cette recherche démontrent que le lien est si important, qu'il est impossible de concevoir le fait d'être abandonné, et ce, sous aucun prétexte.

*[...]J'ai vu que mon éducateur n'était pas là pour me nuire. Il est là pour m'aider, il peut faire des compromis, qui n'était pas juste, façon de parler, qu'il n'est pas juste ici pour faire son travail et crisser son camp à 4h. Ce n'est pas ça du tout son affaire. Il était là pour m'aider, j'ai réussi à m'ouvrir tranquillement avec lui. Je peux avoir plus conscience de mes émotions, de ce qui m'entoure. C'est vraiment le truc, de trouver un lien de confiance avec quelqu'un sinon tu ne peux pas survivre ici. Tu vas en vouloir à tout le*

*monde, tu vas voir tout le monde comme des ennemis, ça ne finira pas, tu vas sortir d'ici pire. Tu vas te ramasser dans la rue pis tu vas te faire tirer 3 ans plus tard, ça va être ça ton histoire. J'en connais du monde qui viennent ici pis quand ils sont sortis d'ici 6 mois plus tard ils se sont ramassé à Talbot. Ou 4 ans plus tard ils se sont fait tiré dans la rue, ce n'est pas une vie. Ce n'est pas une bonne chose de mettre tout le monde ensemble. (Joseph)*

Les relations entre jeunes et éducateurs sont assez évidemment liées au contexte de groupe dans lequel elles s'inscrivent et qui impose des limites. Ainsi une relation plus individualisée, « seul à seul », est souvent perçue positivement car elle n'est plus déterminée par le contexte de groupe et permet une rencontre plus « cool ».

*[...]au lieu d'englober toute le groupe avec leur VOUS, à ceux à qui le chapeau fait sinon porte le pas. Crime quand tu parles au groupe au complet ça te vise, tu as beau parler de l'autre à côté. (Joseph)*

*Comment dire... Quand tu viens ici tu as 2-3 chemins à prendre, si tu es bouché pis tu veux rien savoir ça va juste empirer, tu vas sortir d'ici pire. [...] mais c'est en prenant du recul que tu vois toute ça ces choses-là, pis quand tu réussis à avoir un lien de confiance avec un éducateur que tu as confiance, que tu peux parler, moi j'ai eu la chance en PJ de pogner un éducateur, que mettons souvent tu ne peux pas parler parce que c'est le centre jeunesse ben tu comprends ce n'est pas nécessairement confidentiel, tous ce que tu vas dire va être écrit, tu ne peux pas faire confiance à personne, pis souvent ton passé c'est difficile, ben j'ai bâti un lien de confiance avec lui, ça n'a pas été facile de m'ouvrir, comme là si tu m'avais demandé toutes ces infos là il y a deux ans je ne t'aurais jamais répondu, je t'aurais envoyer chier, ça paraît facile, mais avant j'étais fermé. Mais vraiment c'est se confier tranquillement. (Joseph)*

Par ailleurs, le discours des participants révèle que le lien entretenu avec les intervenants peut leur permettre de se développer davantage lors de leur cheminement en centre de réadaptation. La relation entretenue avec un intervenant permet au jeune de s'exprimer, de mieux reconnaître son vécu.

*J'ai appris avec le temps. Les éducateurs, je fais un bout de chemin avec eux. Je ne ressens pas juste de la colère, j'ai appris d'autre chose là [...] les rencontres avec eux (éducateurs) pas vraiment les activités cliniques, c'est plus avec mon éducateur quand on parle. Ça m'aide gros, je suis capable de savoir ce que je vis maintenant (Victor)*

*Ça m'a ouvert les yeux sur certaines personnes, sur certains milieux, comme comment la société elle nous juge. Mettons que quand je suis arrivé ici tous les éducateurs étaient mes*



*ennemis. Mais je suis capable de différencier qui est là juste pour l'argent ou qui est là pour nous aider, ça fait une différence sur mes perceptions justement, en gros c'est ça. (Joseph)*

Ce lien de confiance s'est également construit progressivement par la persistance des éducateurs à aider et soutenir les jeunes. Un participant, qui disait ne pas vouloir d'aide au début du placement, a finalement accepté l'aide parce qu'il avait développé avec son éducateur un lien significatif. En parlant de son éducateur, il raconte,

*Je pense oui, les rencontres avec eux mettons, pas vraiment les activités cliniques, c'est plus avec mon éducateur quand on parle. Ça m'aide gros. Je suis capable de savoir ce que je vis maintenant. [...] ben ils me disent qu'il y a 1 an je n'aurais pas pu dire ça mettons. Il y a 6 mois non plus. Ils me disent Victor tu es capable. Alors qu'avant je n'étais pas capable de donner une émotion, de m'encourager. (Victor)*

- **La stabilité des intervenants dans l'encadrement et dans la routine**

La stabilité des intervenants est également importante pour favoriser l'établissement de la relation avec les jeunes. Certains participants relèvent les impacts négatifs associés au roulement du personnel. Le changement d'intervenant est pour certains jeunes associé à un sentiment d'instabilité face à la création du lien.

*Récemment il y a plusieurs personnes en congé, je pense que c'est mieux pour les jeunes quand c'est les mêmes (intervenants). Des remplaçants, tu ne peux pas créer de lien avec eux, ils sont là pour un quart de travail pis c'est tout, après ça tu ne les revois pu. Si c'est quelqu'un qui revient tout le temps, tu peux créer un lien, et ils ont plus de place à travailler. (Antoine)*

*Ça va bien parfois mal, ça dépend avec qui (intervenant) c'est dans la relation, quand ils sont habitués c'est plus facile que s'ils sont nouveaux, je suis plus réactif aux consignes. [Lorsque les consignes proviennent d'un nouveau intervenants] (Victor)*

- **L'expérience et l'âge de l'intervenant**

Dans un autre ordre d'idées, certains propos dans cette recherche montrent que le jeune âge de l'éducatrice peut avoir un impact négatif sur la relation jeune-intervenant.

*Je m'oppose car je suis boqué. Je m'oppose souvent car je n'aime pas me faire dire quoi faire. Surtout les ordres des éducateurs qui ont 21 ans. Genre tu as 5 ans de plus que moi, je trouve ça dur [de] me faire dire quoi faire par des petites filles. (Victor)*

Certains jeunes diront que le niveau d'expérience des éducateurs a un impact sur le cheminement du jeune. Le diplôme ne suffit pas. Le jeune a besoin d'être rassuré et guidé dans sa réadaptation.

*De la merde, ça fait 1 an qu'elle a son bac, elle n'est pas compétente, je ne sais pas comment dire ça, je ne veux pas la rabaisser ou de quoi de même, mais on s'entend que l'éducateur avec même pas 1 an d'expérience, tu lui demandes de quoi pis l'éducateur n'est pas capable de te répondre. Ça m'énerve. Mon éducateur en PJ a quand même 40 ans d'expérience, c'est une autre histoire en tout cas, il amène les choses différemment, d'autres points de vue, il sait plus qu'elle approche prendre. Mon éducateur ici ne sait pas grand-chose, on ne parle pas de grand-chose ensemble, c'est vraiment basic : comment ta semaine s'est passée, as-tu réussi ton contrat ou pas, pis c'est ça, on ne parle pas de rien d'autre. (Joseph)*

Selon ce jeune, l'éducateur peut difficilement créer une relation avec les jeunes en adoptant une attitude trop sérieuse ou « by the book » et imposant des normes de conduite très serrées. Établir une relation avec les jeunes suppose davantage d'être « humain ».

*Trop by the book, si tu agis by the book c'est sûr et certain que les jeunes vont ... tu vas avoir une relation by the book avec eux autre. Il faut que ça soit humain, ou sinon oublie ça ta relation. Tous les éducateurs veulent une relation avec les jeunes. Il en a une ici, elle arrive et puis là elle va voir un autre éducateur et dit « ça ne se fait pas ça » voyons donc il n'a pas fait quelque chose de grave c'était juste bien drôle, « mais ça ne se fait pas » mais oui dans ton livre ça ne se fait pas. Pis après ça elle se plaint, elle trouve ça difficile avec les jeunes. Ben oui c'est un peu normal. J'ai essayé de lui expliquer, si tu marches tout le temps comme ça, les jeunes ne voudront rien savoir de toi, il faut que tu t'ouvres un peu. (Antoine)*

Les participants précisent que le ratio d'éducateur homme-femme peut nuire au développement d'une relation jeune-intervenant car « il y a juste 1 gars éducateurs. Ça change beaucoup, tout le temps avec des femmes, j'ai de la misère ». (Victor)

#### **4.7.2 La relation avec les autres jeunes et la vie de groupe**

Il ressort de cette recherche que la vie de groupe a ses avantages et ses inconvénients.

- **Les avantages de la vie en groupe**

Le développement d'un sentiment d'appartenance au sein du milieu de placement est perçu comme un facteur satisfaisant pour certains jeunes. Dans leur discours, les jeunes expriment de l'attachement envers leurs pairs. Malgré les circonstances, certains disent avoir réussi à développer une relation avec les autres jeunes et il se sentent familiers dans leur milieu. Il s'agit aussi pour certains de se sentir reconnu par les autres.

*Ben si on est calme on peut faire des sports au moins. On est seul dans nos chambres. C'est plus un esprit plus familial. Un petit groupe fermé que dans une prison. (Victor)*

*Ben quand je suis arrivé ils me testaient un peu parce qu'ils ne me connaissaient pas mais je suis arrivé ici et il s'est passé un événement avec un agent pis la après ça il y a une coupe qui sont devenus amis avec moi. Et, depuis ce temps-là je trouve que ça va bien en général. C'est sûr qu'il y a eu un conflit il y a une semaine avec un jeune quand même assez important mais sinon en général je m'entends bien avec pas mal la majorité. C'est sûr que nous sommes un peu immatures même si genre moi j'ai 17 ans, la majorité ont 17-16 ans nous sommes quand même un groupe mature mais on a du fun genre on trouve ça drôle, on s'entend bien (Marco)*

*Ça va bien la plupart du temps c'est sûr qu'il y en a qui font chier et qui se prennent pour des caïds, ça c'est comme partout, sinon je n'ai pas de difficulté à m'entendre avec le monde. (Francis)*

Certains diront avoir eu besoin d'un temps d'adaptation avant d'entrer en relation avec les autres jeunes.

*Au début je vais te dire franchement que ça allait mal car tout le monde me faisait chier, ils m'intimidaient on peut dire, ils me traitaient de noms, toute par en dessous, et là c'est rendu que depuis que le groupe change plus que je m'entends bien avec les gars, plus le temps avance je me fais des nouvelles relations, et c'est là que je m'entends bien avec tout le monde. Mais le groupe change aussi. (Zack)*

Pour Antoine, la présence d'autres jeunes lui procure un sentiment de leadership.

*Moi je suis quelqu'un qui s'entraîne beaucoup, les jeunes aiment beaucoup ça, ils aiment ça quand je l'ai coach, il me voit comme quelqu'un à devenir, j'ai un leadership sur eux autres. (Antoine)*

Plusieurs reconnaissent avoir des ressemblances avec les autres jeunes. Il procure chez les jeunes un sentiment d'être à la même hauteur que les autres jeunes et partage ensemble les mêmes difficultés; impulsivité, délits, manque d'amour.

*C'est du monde qui sont comme moi qui ont des problèmes pis qui sont ici pour les régler, quand tu es en détention c'est parce que tu as fait de quoi que tu mérites d'être en détention (Francis)*

*C'est poche pour eux autres comme c'est poche pour moi. En même temps eux autres aussi on fait leurs niaiseries, je me dis on a fait des niaiseries il faut maintenant assumer. Je n'ai pas vraiment de pensées particulières envers les autres. Moi genre tu vis ta vie, c'est ta vie, ce n'est pas la mienne. [...] Le ¾ ont un passé lourd quand même je pense que c'est plus ça qui nous ramène le plus. (Jason)*

*[...] Peut-être manqué d'amour comme eu... je ne sais pas. Je ne viens pas de la rue. Il en a qui son pauvre... mais un point en commun... je suis impulsif. Nous sommes toutes impulsif ici. Toutes des jeunes qui ont de la difficulté à se contrôler. (Victor)*

#### • Les désavantages de la vie en groupe

Par contre, certains jeunes portent des jugements négatifs à l'égard d'autres jeunes placés en centre de réadaptation. Il est possible de comprendre que ce n'est pas tous les jeunes qui ont une bonne relation avec les autres jeunes du centre.

*Ils travaillaient gros ma patience, pas juste les éducateurs mais les jeunes aussi, c'est des petits gars qui tapent sur les nerfs. (Antoine)*

Selon ce jeune, il est difficile pour lui de créer une relation avec les jeunes du centre car il ne partage pas de point en commun significatif. Il se distingue des autres jeunes par rapport à leur consommation de drogue et leur passé.

*Je ne m'entends pas bien avec tout le monde, ce n'est pas mon style de jeune les gars ici, .... J'ai joué au hockey toute ma vie, je ne me suis jamais tenu avec des gars qui prennent de la drogue pis toute, c'est juste ça qu'ils aiment. Je juge ça beaucoup, c'est sûr que ça n'aide pas avec ma relation avec les gars. Je n'aime pas le monde qui consomme. (Steve)*

*Tu sais comme les commentaires...à un moment donné il faut que tu saches te la fermer aussi là. Ils ont pas... ou je pense qu'ils n'ont jamais eu de liberté tu sais. Ce n'est pas pareil moi j'ai tout le temps été en dehors. J'ai tout le temps sorti. Je sais comment ça*

*marche, icitte ils n'ont jamais eu ça. C'est quoi ça là. [...] Pis ils ont plein de problème pire que moi mettons. C'est différent... problème de santé mentale. Il en a beaucoup en centre (Antoine)*

La relation avec les pairs n'est pas significative pour certains jeunes. Le centre de réadaptation n'est qu'un passage dans leur vie. Des jeunes semblent se qualifier d'individualiste dans leurs valeurs et leurs comportements dans le but d'atteindre leur objectif personnel.

*Une coupe de friction mais je ne suis pas ici pour me faire des ennemis et pour me faire des amis non plus. Je suis juste ici pour faire mon temps et trouver des moyens pour ne pas revenir. Sois Je lis dans mon coin, je joue au ping pong de temps en temps, ce n'est pas mal ça, je suis tranquille. (Joseph)*

*Dans le fond, ça ne me tente juste pas d'être dans la merde pour des stupidités pis ça me tente d'aller à la maison jeunesse et bien faire mes affaires sinon quand je vais passer à la cour pour ce qui s'en vient je n'aurai rien pour me battre contre le juge dans le fond. (Francis)*

Selon des témoignages recueillis, la mixité entre jeunes contrevenants ne semble pas produire de bons résultats. En regard des inconvénients, il est question de rivalités, de mélange entre délinquants, de la difficulté pour les nouveaux jeunes (dans le système judiciaires) de s'intégrer sans se laisser influencer par le groupe ou de se démarquer dans un environnement où tous les jeunes ont le même type de problématique ou même voir différent.

*Nous sommes ici avec d'autres jeunes à problèmes pis ce n'est pas dur, qu'es tu penses que ça fait, on met toute les jeunes à problèmes dans une même pièce ben criss ils vont juste parler pour compléter, ils vont chercher de la drogue, il va trouver un moyen de crisser son camp, c'est pas dur, nous ne sommes pas dans le meilleur milieu mais c'est en prenant du recul que tu vois toute ça c'est chose là. [...] Si quelqu'un rit en classe, ça va avoir un impact sur tous les jeunes autour, si un jeune pette sa coche ça va avoir des répercussions sur toutes les autres, pas nécessairement des répercussions direct, mais aussi indirect, si le jeune est dans sa chambre à crier, on va l'entendre et ça va nous déranger, tout ce qu'on fait ici peut avoir des répercussions sur quelqu'un, c'est ça le problème. Que tu sois impliqué ou non. Tu vas souvent subir les conséquences de tout le monde. (Joseph)*

### 4.7.3 La relation entre le jeune et sa famille

Peu importe le sens que les jeunes en centre de réadaptation accordent à la relation qu'ils partagent avec leur famille, l'ensemble des propos recueillis dans cette recherche indique que leur lien avec les membres de la famille est caractérisé comme étant significatif pour leur développement.

Pour certains participants, on remarque une nette amélioration, depuis le début du placement, de la qualité de la relation et ce, avec les deux parents bien que la relation soit souvent plus forte avec la mère qu'avec le père.

*La relation avec ma mère, c'est comme des montagnes russes il y a des hauts et des bas, il y a genre 6 mois, ça n'allait vraiment pas, je ne voulais même pu lui parler. Pis après ça les choses se sont réglés et maintenant ça va super bien. Elle est venue me voir, pas la semaine passée mais l'autre avant. Elle m'a apporté mon nouveau stick de hockey et puis c'était tranquille, on a eu du fun (Jason).*

Pour Marco, le fait d'avoir été transféré en garde fermée a temporairement affecté la relation avec sa mère. Celle-ci n'est pas venu le visiter au début de son placement et même à ce jour, elle demeure distante. Le jeune mentionne que la relation s'est améliorée avec le temps même si le jeune n'aime pas se faire dire quoi faire.

*Au début quand je me suis fait transféré, je l'ai appelé le soir pour lui dire que j'ai été transféré de Chambly à Val-du-Lac. Elle m'a dit qu'elle le savait. J'ai essayé d'y parler un peu, ça a viré en chicane, alors elle n'est pas venue me voir pendant un couple de semaines, au moins 3-4 semaine. Pis là elle est venue me voir avec mon frère. Ça bien été, on a découvert une passion pour les jeux de société qu'on n'avait pas nécessairement avant. Elle essaye moins de me faire la morale et vient plus pour prendre de mes nouvelles. Elle s'inquiète beaucoup pour moi. Mais c'est dans la façon de le démontrer que je n'aime pas trop ça. Je me dis qu'à 17 ans je n'ai pas besoin d'une mère pour me dire quoi faire. En même temps ça va bien mais elle n'est pas souvent là. (Marco)*

*C'est beaucoup mieux, surtout avec mon père car avec ma mère j'ai toujours eu une bonne relation. Ma mère c'est comme mon amie mais avec une base de respect différente. Avec mon père je pense que ça l'a aidé, quand je suis arrivé ici ça faisait 7 mois que je ne lui avais pas parlé à mon père. On parle plus, ça la renforce de quoi, il y a déjà ça de positif. (Steve)*

Certains participants mentionnent avoir une bonne relation mais le fait de vivre éloigné de leurs parents les empêchent de consolider les liens.

*Ça va bien, mais nous sommes distants, ma mère habite en Beauce actuellement et mon père habite à Victoriaville et puis il vient me voir 2 fois par mois, ou une fois par mois. (Francis).*

Tandis que pour Victor, il mentionne que le fait de vivre séparé de chez sa mère, favorise une meilleure relation avec elle.

*Ça va mieux qu'avant ça c'est sûr. Avant j'étais méchant avec elle. Ça fait 2 ans que ça va mieux. La relation s'est rétablie un peu. Ça fait 1 an que je suis en centre jeunesse alors ça l'aide de ne pas être à la maison. Ça change, je ne suis pas à temps plein à la maison, je la vois 1 fois par semaine. (Victor)*

Par contre dans d'autres cas, la présence de la famille est inexistante ou plus problématique. Cela peut avoir un impact négatif sur le développement identitaire du jeune lors de son placement.

*Ça reste toujours fragile, je donne beaucoup du mien, mais je n'ai pas toujours l'impression que ma mère donne du sien. C'est drôle mais c'est mieux ici parce que, pas en LSJPA mais en intensif pour des fugues que je faisais à l'interval (PJ), à chaque moment que je passais ici tu vois ma mère arrivait toujours avec des chips, des bonbons, elle était full présente. J'avais son attention, ça se passait super bien durant les moments ensemble. Mais à l'extérieur c'était autre chose, les premiers temps que je sortais (de PJ) c'était un peu la même affaire, pis après ça revenait à la même situation qu'avant, ça va me prendre du temps avoir une relation stable avec ma mère, nous sommes deux caractères fort alors je ne suis pas sûr qu'on va réussir à s'entendre, ben on va réussir à s'entendre mais pas être sur le même toit à chaque fois. (Joseph)*

Comme pour plusieurs participants, la relation avec le père est quasi inexistante ou dans certains cas, plutôt utilitaire.

*Il nomme son désaccord que je sois ici, mais il m'a appelé 1 fois au début, quelques jours après que je suis entré ici. Pour me demander qui avait entré chez lui. Car la journée que je suis entré ici mon père s'est fait défoncé chez lui. Pis c'est ça il voulait juste savoir c'était qui les gars. Parce qu'il a su mon implication qu'on nous a donné de l'argent de gang pour avoir certaines affaires, il n'était pas content de savoir que des gars comme ça défoncent chez lui. Alors je ne lui ai pas parlé pendant au moins 2 mois et demi. Je l'ai rappelé il n'y pas longtemps, c'était mon excuse car je voulais mes T4. Mais il ne veut pas prendre ses responsabilités on va se le dire de même. J'avais volé son char avant de rentrer ici sans lui avoir demandé, on n'en a pas reparlé encore. Ça fait 3 mois et demi de cela. On n'en a pas reparlé, on reste en surface. On ne va jamais en profondeur avec mon père. Quand on va en profondeur.... Une fois je me suis tanné c'était ridicule, ce n'était vraiment pas la meilleure façon de lui dire mais je lui ai dit qui se fasse pousser une paire de couille, pis qui vide son sac, qui parle et qui prenne ses responsabilités, il m'a juste dévisagé comme s'il ne me connaissait pas et il est partie, il ne m'a même pas répondu. (Joseph)*

Au cours de leur placement, certains jeunes font davantage la part des choses, entre les compétences de leurs parents et leur propre responsabilité en regard des difficultés qu'ils ont vécues.

*Non moi ce n'est pas la faute de mes parents, ils m'ont toujours dit comment bien faire mais je n'ai jamais écouté, j'écoutais mes amis et j'étais trop préoccupé à les voir. (Zack)*

D'autres sont davantage en contact avec leurs besoins et ce qu'ils auraient souhaité vivre avec leurs parents et ce qu'ils ont perdu dans le cadre de leur relation.

*Avoir de l'amour de mes parents. Je ne l'avais pas, je voulais être avec ma mère plus que d'autre chose. Alors ça l'a été ça, je suis entré en PJ. C'est flou mon année là-bas.[...]avec du recul si j'avais eu de l'écoute et de la compréhension de mes parents ça l'aurait été autre chose. (Joseph)*

*Un peu de dignité sérieusement parce que mon père, même je ne m'entendais pas très bien avec, c'est quand même mon père, c'est mon modèle masculin. Ma relation avec mon père, ça m'a vraiment faite de quoi, avec ma mère aussi, et c'est surtout le reste de ma famille pour vrai. (Steve)*

Ce jeune parle de ces besoins et qu'il souhaiterait avoir davantage de contact avec sa mère.

*Qu'elle vienne me voir à toute les fins de semaines, ce n'est pas parce qu'elle m'apporte des trucs, elle ne m'apporte rien en tant que tel mais juste défois ça fait du bien de voir un visage que tu aimes pour vrai, j'aimerais ça qu'elle m'appelle défois, là j'ai aucun téléphone, genre tout le monde parlent à ses parents, pour certains non mais en général ils appellent tous quelqu'un, ça fait chier. (Marco)*

#### **4.8 Conclusion : Une expérience qui construit le regard sur soi-même**

Dans cette section, nous abordons l'expérience des jeunes qui contribue à construire le regard qu'ils ont d'eux-mêmes des liens sont établis entre cette expérience et les profils identitaires développés par Bajoit.

Peu importe la perception que les jeunes ont d'eux-mêmes, l'ensemble des propos recueillis dans cette recherche indique à quel point les jeunes manquent de confiance en eux-mêmes.



*Je ne sais pas, mais ça va être pas mal un travail de vie. Pis ça c'est de rebâtir ma confiance, défaire l'armure que je me suis fait quand j'étais jeune. M'ouvrir plus aux gens et avoir confiance en moi. Je pense que ça pourrait m'aider beaucoup. (Joseph)*

Pour certains, l'approbation des autres prend le dessus sur leur propre estime d'eux-mêmes. L'interaction entre le jeune et son milieu a une grande importance sur le développement de son identité et sur la façon dont il se perçoit. Ceci rend compte, tel que souligné par Bajoit, d'une « tension existentielle » entre ce que le jeune veut réellement et ce que le jeune pense que les autres veulent.

*hmm... un jeune, en fait, l'image est importante pour moi. Avoir de l'allure un peu. Je suis sensible aux remarques. J'ai de la misère avec ça. Je n'ai pas une grande estime de moi. J'ai une faible estime, quelqu'un qui me fait des jokes je l'ai prend tout le temps personnel. Sinon je suis un sportif, quelqu'un de vraiment impulsif. Pas agressif mais impulsif. Moi je vois une différence entre les deux. (Victor)*

De toute évidence, certains propos laissent transparaître un besoin d'être reconnu par les autres : une telle reconnaissance permet aux jeunes d'avoir davantage confiance en eux. Ceci rend compte du profil de l'« identité assignée » décrite par Bajoit. Le jeune, dans ses interactions avec les autres, fait ce qu'il pense devoir faire pour être reconnu par les autres comme il voudrait l'être.

*C'est difficile, je ne suis pas démonstratif, avec le peu de confiance en moi que j'ai réussi à regagner, tout a d'air banal, je n'ai pas plus de reconnaissance sur certaine chose. Je te donne un exemple; ma passion c'est le motocross je fais de la compétition, là oui je suis capable d'avoir ce sentiment là quand je gagne une course mais pas ici [...]. La reconnaissance tu ne l'as pas vraiment, on entend plus souvent ce qu'on fait de mal. Je ne veux pas dire que « ah jay tu as bien fait ça tantôt », tous les bons coups que tu as fait pendant la journée, c'est sûr que ta gueule criss ton camp là, mais je ne sais pas, Il faudrait trouver un moyen subtil de nous le faire remarquer ou avoir une reconnaissance dans d'autres circonstances quand mettons un autre jeune niaise ça pourrait être pas pire. On lieu d'englober toute le groupe avec leur VOUS, à ceux à qui le chapeau fait sinon porter le pas. Crime quand tu parles au groupe au complet ça te vise, tu as beau parler de l'autre à côté. (Joseph)*

Pour Zack, la reconnaissance doit venir de lui-même. Il est en mesure de poser ce regard positif sur lui-même lorsqu'il prend conscience de ses efforts et des changements qu'il a entrepris depuis son

placement. Ceci rend compte du profil de l'« identité engagée » selon Bajoit. Le jeune prend des engagements pour lui-même tout en étant conscient des attentes des autres.

*Je me sens reconnu par moi-même. Je regarde les efforts que j'ai fait et je me dis que j'ai vraiment changé, les autres ça en me dérange pas mais ma famille c'est sûr qu'ils me disent que tu as changé un peu, ben changé quand même gros, c'est sûr que ça me remonte dans mon estime. Mais ce qui compte c'est que moi je me dis que j'ai changé parce que même si les autres me le disent ça ne veut pas dire que je vais le ressentir de la même façon, c'est mieux comme ça. (Zack)*

Il apparaît que depuis le placement, des jeunes ont appris à mieux se connaître malgré les difficultés de gérer certaines émotions et certains comportements. Ceci fait partie d'un processus d'apprentissage sur eux-mêmes. Ceci rend compte, au sens où Bajoit l'entend, d'une « tension existentielle » positive entre le jeune et les intervenants en centre de réadaptation. Cette tension lui a permis de prendre conscience de ses émotions malgré les difficultés que cela peut engendrer.

*Pas beaucoup d'affaire, je me connais mieux, j'apprends à me connaître un peu plus, même si parfois j'ai de la misère à me gérer, savoir comment m'arrêter (Victor)*

*Oui, à 14 ans, après ça je me suis coupé de mes émotions, je faisais plus de la survie comme je disais, c'était trop difficile que ç'en est venu une façon de voir les choses, côtoyer les jeunes j'aimais mieux, je lisais beaucoup de livres mais je lisais encore plus de livres, et il nous donnait des livres [...] (Marco)*

*Je voyais le monde d'une autre façon, tandis que depuis que je suis en centre c'est une autre façon de voir la réalité, je me suis coupé de mes émotions sauf peut-être la colère mais depuis que je suis en centre je ne vis pas de tristesse, j'ai pleuré une fois et c'est quand je suis arrivé en centre après je n'ai pu jamais pleurer. (Marco)*

Un jeune raconte également avoir remarqué une évolution positive sur sa façon de se percevoir. Il associe cette évolution depuis le début de son placement à sa « maturité », à sa volonté de « changer ». Ceci rend compte du profil de l'« identité engagée » selon Bajoit. Le jeune prend des engagements qui correspondent à la fois à ses attentes (ses projets) mais aussi à celles de sa famille. Cela lui procure un sentiment de reconnaissance et d'accomplissement dans son cheminement en centre de réadaptation.

*Avant le [placement] comme un égoïste parce que je pensais juste à moi. Mais aujourd'hui j'essaie de penser aux autres parce qu'il n'y a pas juste moi qui compte*

*dans la vie. [...] parce qu'avant je ne pensais pas à ma famille, je pensais juste à ma drogue. Et quand je consommais je pensais juste à ça. Et le lendemain j'avais juste hâte à consommer, voir ma famille je m'en foutais, et aujourd'hui j'ai juste hâte de voir ma famille parce que je m'ennuie d'eux autres [...] peut être la maturité. Maturité de vouloir changer. Même si je consomme encore ici, ce n'est pas une petite puff de pot que je vais changer genre à 100% mais au moins je veux m'aider. C'est ça qui compte. (Zack)*

Pour d'autres jeunes, leur perception d'eux-mêmes emprunte à un concept utilisé dans le contexte des outils d'évaluation utilisés au centre de réadaptation, par exemple celui de « délinquants organisés » tel que discuté dans le Jessnes. Comme en témoigne le jeune suivant, il nomme que ce type de délinquant est vu positivement dans le milieu du centre de réadaptation. Ceci rend compte, comme le propose Bajoit, du profil de l' « identité engagée ». Le jeune prend des engagements qu'il réalise contre les attentes des autres, parce qu'ils correspondent à ses propres attentes.

*Ben tu sais ce qu'on appelle les délinquants organisés, ceux qui sont plus positifs, qui ne font pas juste « crisser » la merde, je me rapproche plus [davantage] de ça, que du gars qui est tout le temps en isolation. J'essaie d'amener plus de positif possible dans le groupe pour aider les gars. Défois ils me regardent pis ils sont comme : on dirait que ça fait 10 ans que tu es en centre jeunesse... il faut juste que tu apprennes à comprendre la vie, c'est la seule affaire, quand tu comprends vite tu comprends comment ça marche ici même si tu es puni ici. (Steve)*

Certains jeunes vont aussi se définir en fonction des résultats d'un test de personnalité, le « Jessnes », celui qui détermine le niveau de récidive.

*C'est comme ça qu'on appelle ça ici; tu connais Jessnes? Le niveau de délinquance de récidive. Je l'ai fait et puis j'ai un niveau de délinquance assez bas, entre 0 et 10 je suis à 1.5. Tout le monde a une graine de délinquance et il en a que ça développe plus en soi. Mais oui, si je veux me ramasser pour ne pas être dans la merde, quand je sors d'ici ce n'est pas la prison [...](Steve)*

À l'inverse, certains jeunes diront être en désaccord avec ce que les éducateurs disent d'eux et ce que les jeunes du centre peuvent penser. À l'encontre de ce que les autres pensent d'eux, certains jeunes ne se laisseront pas influencer par cette perception. Ceci rend compte, au sens où Bajoit l'entend, d'une « tension existentielle » entre ce que le jeune pense de ce qu'il est ou vaut, et ce que les éducateurs pensent de qu'il est ou devrait être.

*En fait, toutes les éducateurs me disent tout le temps [d'être un bon leader]. À un moment donné ça devient fatigant [...] parce que je n'aime pas ça, j'aime mieux rester « low profile » comme tu veux. [...] je ne sais pas, pas de stress, je fais mes choses. C'est comme tu fais tout le temps ta routine « that's it ». Ton shift est ici. (Antoine)*

*[...]il avait justement ça que les autres te sous-estime comme ça ils ne savent pas à quoi s'attendre nécessairement, je n'ai pas besoin de ce que les autres pensent pour savoir ce que je vaux. (Marco)*

Nous pouvons conclure ici, que la perception de soi se caractérise par la connaissance de soi et par la reconnaissance des autres. En effet, l'estime de soi des jeunes s'améliore au fur et à mesure qu'ils progressent dans leur cheminement lors de leur placement en centre de réadaptation. Ce changement peut être expliqué grâce à l'aide des intervenants et des activités cliniques, même si certains diront ne pas se laisser influencer par la perception des autres.

Enfin, notre analyse des résultats a permis de comprendre que l'environnement physique, les relations avec les pairs ainsi que la relation avec la famille contribuent essentiellement au développement identitaire du jeune. L'interaction entre un jeune et son environnement influence la façon dont il se perçoit lui-même. Le chapitre suivant portant sur la discussion permettra de faire davantage de liens avec les types d'identités identifiés chez les jeunes.

## **Chapitre V :**

### **Discussion**

## **Les transformations identitaires chez les jeunes contrevenants lors d'un placement en centre de réadaptation**

Ce chapitre de discussion se situe au cœur de ce mémoire parce qu'il vise à répondre à notre question de recherche : « Quels sont, du point de vue des jeunes placés en centre de réadaptation en vertu de la LSJPA, les éléments favorables ou défavorables à leur construction identitaire? » Par-là, nous posons différentes sous-questions telles que : ces jeunes sont-ils amenés à se repositionner socialement et à envisager l'adoption d'un nouveau mode de vie correspondant davantage aux normes sociales dominantes (normes du centre jeunesse) après leur placement? Ou, au contraire, adoptent-ils une nouvelle identité plus délinquante ? Quelles stratégies identitaires mettent-ils à contribution afin de conserver une image positive d'eux-mêmes ? C'est ce que nous explorons dans ce chapitre à partir des 8 témoignages recueillis.

Premièrement, nous allons explorer, de façon générale, les impacts de la loi C-10 sur le développement des jeunes contrevenants puisque cette loi était au cœur de la conception de notre recherche.

Dans un deuxième temps, nous proposons d'associer les différents facteurs favorables ou défavorables à la construction identitaire des jeunes, aux différentes sphères identitaires identifiées par Bajoit (1977), soit l'identité assignée, l'identité engagée et l'identité désirée. Ce chapitre est donc l'occasion de faire la synthèse des résultats obtenus de l'étude, en lien avec les écrits trouvés à cet effet dans la littérature.

### **5.1 Impacts de la loi C-10 sur le développement des jeunes contrevenants**

De façon générale, notre étude nous a permis d'identifier les impacts de la loi C-10 sur le développement des jeunes contrevenants. Les jeunes concernés par notre recherche ont tous été jugés dans un contexte où la loi C-10 avait un impact sur les peines. Rappelons que le projet de loi C-10 a apporté des modifications majeures aux fondements et aux objectifs de la LSJPA. Plus spécifiquement,

*« le projet de loi omnibus sur le crime proposé par le gouvernement canadien prévoit l'imposition de peines minimales obligatoires pour une série d'infractions pénales, par exemple, les infractions sexuelles à l'égard d'enfants et les infractions graves liées aux drogues ainsi qu'un recours accru aux peines de placement sous garde pour les jeunes contrevenants et des périodes d'incarcération plus longue pour les jeunes contrevenants violents (JCV) » (Corrado, R.R., & Peter, A.M.F., p. 1, 2012).*

Ceci marque un recul important en ce qui a trait à la réadaptation des jeunes contrevenants et ce, au profit de la protection de la société. En effet, la loi C-10 vient renforcer les peines au lieu de promouvoir le maintien du jeune dans la collectivité. À cet effet, les jeunes de notre étude nous ont parlé d'enfermement et des privations qui découlent d'un placement en centre de réadaptation. Alors que la LSJPA suggère de protéger la société, elle contribue en fait, à l'isolement du jeune et à la création d'une rupture des liens avec la société. Ce point de vue des jeunes rejoint celui de Henggeler & Schoenwald, 2011; Hoge, 2009; Loeber & Farrington, 1998a; Loeber & Farrington, 1998b; Lipsey, Wilson, & Cothar, 2000; Tate & Redding, 2005), selon lequel, la majorité des adolescents réussissent mieux dans un environnement communautaire où ils bénéficient de programmes et de soutien. Des résultats de recherche démontrent en effet que l'imposition de peines d'incarcération s'avère inefficace, voire contre-productive, pour éliminer la récidive.

Notre analyse nous a aussi permis de constater que la sévérité de la loi n'empêchait pas les jeunes de commettre des délits. En fait, les jeunes verbalisent ne pas être surpris de leur sentence et qu'en effet, ils la méritent. Ils s'attendent à avoir une sentence en garde fermée compte tenu de la gravité de l'acte. Si la loi est imposée dans le but de diminuer la délinquance et la récidive, des études indiquent qu'elle n'y parvient pas. En effet, une étude a souligné que des peines plus rigoureuses ont entraîné une augmentation de la récidive de 3% (Smith, Gogin & Gendreau, 2002). Selon Wooldredge (1988), une combinaison de la probation et d'une sanction de travaux dans la communauté serait l'approche la plus efficace pour réduire le risque de récidive. Notre analyse nous a permis de constater que, malgré les parcours différents des jeunes, la sentence demeure la même au sens de la LSJPA. En effet, la sentence est basée strictement sur l'acte et non sur les besoins individuels et la trajectoire particulière des jeunes.

## **5.2 Trois sphères identitaires - Repositionnements identitaires**

Les résultats que nous avons obtenus dans le cadre de notre étude nous ont permis d'identifier les facteurs qui contribuent aux repositionnements identitaires des jeunes, et de les mettre en lien avec différentes sphères identitaires identifiées par Bajoit (1977), soit l'identité assignée, l'identité engagée et l'identité désirée.

### **5.2.1 Identité assignée de « délinquant »**

Dans leurs discours, certains des répondants abordent leur identité assignée comme étant « délinquant ». Notre analyse a permis de constater que plusieurs facteurs contribuent à renforcer chez le jeune sa perception d'être un délinquant. Rappelons que des jeunes se désignent eux-mêmes comme des délinquants.

- **Un milieu stigmatisant**

L'analyse des données issues de notre étude indique que le placement a un impact stigmatisant sur le jeune. De même, des recherches ont démontré que « les institutions chargées de gérer la délinquance contribuent aussi à stigmatiser les individus (les jeunes délinquants) » (Carra, 1996). Selon Carra (1996 : 110), « cette stigmatisation peut avoir des effets considérables dans le processus de construction identitaire ». Elle peut aussi amener le jeune à intérioriser ce stigmate de délinquant et à en faire son identité. Notre analyse nous a permis de constater que c'est aussi le cas pour les jeunes dont le parcours est plus marginal. En effet, même si certains jeunes auraient préféré ne pas se soucier du regard que les autres portent sur eux, ils s'en préoccupaient tous plus ou moins. Leur parcours et les activités délinquantes antécédentes qui leur sont associées semblent avoir plus d'effets sur le plan de l'identité assignée que le placement en tant que tel. Bien qu'ils aient tenté de se protéger du regard négatif des autres en affirmant que cela avait peu d'importance pour eux, il est possible de constater par l'analyse de leur discours, qu'ils en ont été affectés. Selon Chantraine (2004), une des stratégies pour faire face au stigmate associé à l'incarcération et à l'exclusion qui peut s'ensuivre est la professionnalisation de la délinquance, qui permet de renverser les effets négatifs du stigmate de délinquant en valorisant la personne dans ce statut. Le terme s'applique pour les adultes en prison, mais Chantraine (2004) et Lemire (1990) utilisent le concept de



« connexité délinquante », pour parler du phénomène selon lequel la prison favorise la formation de complicités délinquantes et l'apprentissage de techniques délinquantes (voir aussi Kokoreff, 2004). Ce phénomène de « connexité délinquante » est aussi présent chez les jeunes de notre étude. En effet, ces derniers ont témoigné de la possibilité d'apprendre de nouvelles techniques délinquantes, du fait d'être entourés de d'autres délinquants. À l'inverse, rappelons que certains jeunes de notre étude ont verbalisé ne pas avoir de points en commun avec les autres jeunes car ils ne se percevaient pas comme des « délinquants ». C'est donc le fait que le jeune conserve une perception identique de lui-même, malgré des contextes changeants et son développement. Tel que mentionné par Barbot (2008) au sujet de l'identité personnelle, il s'agit ici d'un besoin de se distinguer des autres tout en étant reconnu par les autres.

- **Une prise en charge institutionnelle**

L'analyse du discours des participants à la recherche nous amène à croire que l'identité assignée est aussi influencée par la prise en charge institutionnelle et les outils cliniques utilisés. Par exemple, le Jesness est un outil qui catégorise le jeune en fonction d'une classification des délinquants. De plus, l'organisation en centre de réadaptation est contraignante et régie par un ensemble de règles formelles et informelles, desquelles le temps et l'espace font partie intégrante, d'où une perte d'autonomie chez les jeunes qui doivent se subordonner aux intervenants. L'organisation vient donc amplifier le sentiment d'être un « délinquant » et de vivre comme un « délinquant » au sens de la loi. Encore, les résultats de notre étude précisent que les jeunes ont tendance à se conformer aux règles pendant leur placement afin d'éviter les conflits avec les éducateurs, ou d'éviter d'autres problèmes, tant aux niveaux des règles de base (respect, activité clinique) que pour la consommation. Ils vivent une tension entre ce qu'ils veulent vraiment être et ce que les autres s'attendent d'eux. D'après Tap (2009), « lorsqu'une personne se sent en sécurité au sein d'un groupe, elle a plutôt tendance à s'affirmer dans sa singularité. Inversement, en situations de conflit, elle accentue le besoin de ressembler aux autres, de fusionner, de se référer au groupe » (p.57).

- **Rupture sociale et familiale**

Dans le même ordre d'idée, plusieurs jeunes ont témoigné des différentes privations vécues au cours de leur séjour en centre jeunesse, notamment une rupture sociale ou familiale, empêchant ainsi le jeune de se réinsérer dans la communauté. En ce sens, l'étude de Thibaut et Delens-Revier (2002) a également démontré que le placement en garde fermée implique une série de privations : de l'autonomie, de la liberté, de relations hétérosexuelles, de relations amicales librement choisies. Et, outre, ce type d'hébergement crée un rejet de liberté et de la société qui a des effets stigmatisant non négligeables. Le point de vue des jeunes interviewés dans cette recherche, indique que le milieu de réadaptation ne favoriserait pas leur autonomie. Plus spécifiquement, les apprentissages réalisés par les jeunes en milieu institutionnel ne seraient pas facilement transférables dans la vie de tous les jours. A l'inverse, certains jeunes témoignent que le fait de vivre dans un milieu restreint leur apporte un sentiment de sécurité. Or, en milieu institutionnel, un tel sentiment peut-il cohabiter avec une expérience d'autonomie favorable à la construction identitaire des jeunes ? Rostaing (2006) utilisera la notion d'« expérience carcérale », c'est-à-dire une expérience extrême, composée d'une triple expérience : une prise en charge institutionnelle enveloppante, une remise en cause identitaire et une atteinte à la dignité (Rostaing, 2006).

L'analyse des données de cette recherche nous amène à croire que l'identité assignée des jeunes est aussi influencée par des facteurs d'ordre familial. Par exemple, le parcours de délinquance des parents peut aussi avoir un impact sur l'identité assignée du jeune, surtout lorsqu'il y a absence d'autre modèle significatif d'identification dans la vie du jeune. On assiste donc parfois à la reproduction, par le jeune, du parcours du parent. Également, les verbalisations des parents peuvent aussi influencer l'identité assignée, par exemple, lorsque ces derniers mettent surtout l'emphasis sur les comportements délinquants de leur jeune et/ou refuse de venir les visiter lorsque le jeune se retrouve en garde fermée.

Enfin, l'identité assignée de délinquant est, pour certains jeunes, aussi renforcée par des facteurs individuels, notamment chez ceux dont le parcours de vie est marqué par un cumul d'expériences de délinquance. Notre analyse nous a permis de constater que plus les jeunes avançaient dans leur parcours en centre jeunesse, plus ils étaient capables de reconnaître ce qu'ils étaient en dehors de leurs actes délinquants, soit de cette identité assignée de « délinquant ». En effet, la reconnaissance

des autres est importante pour les jeunes de cette étude, surtout en regard du cheminement qu'ils ont fait et de la personne qu'ils sont devenus. Ils ne veulent pas être jugés sur leur passé, mais sur qui ils sont maintenant.

### **5.2.2 Identité désirée :**

Malgré les facteurs qui renforcent leur identité assignée de « délinquant », on constate que les jeunes sont en mesure de se définir autrement au fur et en mesure de leur passage en centre de réadaptation. En effet, même s'il y a apprentissages et contacts avec des délinquants, le jeune a toujours le choix d'évoluer dans une voie délinquante ou, au contraire, d'ignorer ces influences négatives et de choisir une voie plus en accord avec les normes sociales prescrites ou, du moins, qui ne soit pas plus négative qu'elle ne l'était avant le placement. Rappelons que l'identité désirée renvoie essentiellement à ce que le jeune « voudrait devenir et être » ; plus spécifiquement à l'ensemble des projets identitaires qui forment son noyau identitaire » (Bajoit, p.103).

Ce qui ressort des propos des jeunes répondants est qu'ils s'investissaient peu sur le plan de l'identité désirée au début de leur sentence, comme si le fait d'être placé faisait en sorte qu'ils ne pensent pas beaucoup à l'avenir. Plus ils avançaient dans leur sentence, plus ils pensaient à changer certains aspects de leur vie, tout en étant à la recherche d'un ensemble de valeurs, projets ou actions.

L'analyse des résultats conduit à identifier différentes conditions qui agissent sur la construction d'une identité désirée chez les jeunes : celles-ci renvoient à des facteurs légaux, institutionnels, individuels et familiaux.

- **Passage à la vie adulte et le risque d'aller en prison**

Nous constatons que les jeunes sont de plus en plus conscients des désavantages qu'implique le parcours délinquant, notamment des conséquences légales qui en découlent. En effet, les jeunes témoignent de leur crainte d'aller en prison s'ils continuaient de commettre des actes illégaux. Nous avons constaté que l'aspect légal revêt davantage d'importance chez les jeunes lorsqu'ils approchent l'âge adulte. Ainsi, en relation avec la période de vie que représente l'adolescence et la vie adulte, notre étude nous amène à croire que ces changements pourraient être en lien avec une maturation ou une évolution des jeunes sur le plan de l'identité désirée. Après avoir passé plusieurs

mois voire plusieurs années en centre de réadaptation, les aspects négatifs se faisant ressentir, des intérêts différents se sont peut-être développés.

- **Projets et rêves**

Les résultats de notre étude indiquent que le système scolaire offert aux jeunes lors de leur placement peut soutenir le développement de leur identité désirée. En effet, les jeunes témoignent être en mesure de poursuivre leurs études, lesquelles leur permettront par la suite d'obtenir l'emploi désiré et ne pas avoir recours au « bien-être social ». De plus, il semble que les rencontres cliniques vécues avec les intervenants favorisent également l'identité désirée de certains jeunes, lorsque ces échanges avec l'intervenant les amènent à réaliser qu'ils ont des capacités autres que celle d'être un délinquant. En ce sens, pour l'un des répondants, la relation avec l'intervenant lui permet de se projeter en tant que futur éducateur : le jeune se perçoit à son tour vouloir aider les autres. Les participants de notre étude nous font part de leurs projets et des rêves qu'ils aimeraient réaliser lesquels, d'ailleurs, se rapprochent de plus en plus des normes dominantes : faire un travail répondant à leurs aspirations, fonder une famille, avoir une maison, faire de l'argent au lieu d'avoir recours à des délits qui leur permettaient auparavant de se faire de l'argent de façon illégale. Dans la même optique, selon le sociologue Claude Dubar, l'identité est le résultat de socialisations successives entre un sujet et les différentes instances sociales dans lesquelles il évolue (famille, école, amis, groupes sportifs, travail, etc.). (Dumora et al., 2008).

Par contre, notre étude nous amène à croire que le manque de reconnaissance vécu par les jeunes, entraîne beaucoup de souffrance et provoque peut-être un désengagement face à leurs projets une fois à l'extérieur du centre de réadaptation. Nos constats indiquent principalement un manque de reconnaissance au plan affectif. Les jeunes rencontrés ont généralement une faible confiance en eux-mêmes, ce qui nous semble être la conséquence d'un manque de reconnaissance de type affectif. Une expérience de non-reconnaissance affective inhibe le développement de la confiance en soi; et selon Winnicott (1969), une personne ne peut atteindre l'indépendance qu'à partir du moment où elle acquiert suffisamment de confiance en soi.

Soulignons pour terminer que nos résultats indiquent que les jeunes en quête d'une identité désirée ont peur de l'inconnu, sont inconfortables et parfois même se désorganisent dans des situations

nouvelles (tel que le changement d'un éducateur ou de règles, une nouvelle fréquentation avec d'autres jeunes en centre). Cette peur de l'inconnu est également à mettre en lien avec une difficulté à entrer ou à se projeter dans la vie adulte, les jeunes n'ayant pas développé une confiance en soi stable leur permettant de s'épanouir dans le monde extérieur.

### 5.2.3 Identité Engagée :

Nous avons tenté de savoir ici si le fait d'avoir été placé en centre de réadaptation a eu un impact sur ce que le jeune est devenu, sur son cheminement parcouru et sur l'image qu'il a de lui-même. Nous constatons que le placement en garde fermée représente un élément déclencheur ou la possibilité d'entamer une démarche de changement, pour éviter, surtout, la prison à l'âge adulte. Comme Bajoit (2003) l'a souligné, l'identité engagée tente de consolider les trois sphères identitaires afin de conserver une image de soi positive, pour nous-mêmes et face aux autres. Cela peut s'avérer particulièrement ardu pour les jeunes exclus de la société, surtout s'ils sentent un regard réprobateur des autres et s'ils éprouvent le sentiment de ne pas s'accomplir en tant qu'individu. Notre analyse nous a permis de constater que les participants cherchaient à conserver une bonne image d'eux-mêmes malgré leur situation.

L'analyse des résultats permet d'identifier quelques facteurs qui ont agi sur le développement d'une identité engagée chez les jeunes répondants ; ils sont d'ordre institutionnel (l'encadrement) et individuel.

- **Facteurs institutionnels**

A cet égard, nous constatons que l'intervenant contribue dans certains cas au développement d'une identité engagée chez le jeune. Par exemple, lorsqu'il aide le jeune à se sentir reconnu dans son parcours, ce dernier développe une image plus positive de lui-même.

L'analyse des données montre aussi que les programmes de développement et les activités d'apprentissage permettent de développer des nouvelles conduites favorables en lien avec la réalisation de leur projet de vie. Plus spécifiquement, les **programmes de développement d'habiletés sociales** ainsi que les rencontres hebdomadaires avec les intervenants semblent être les facteurs qui ont le plus aidé les participants en leur permettant de faire des apprentissages (gestion

des émotions, habiletés de résolution de problème). Ce constat rejoint les études qui indiquent que ce sont les programmes de réhabilitation, principalement ceux utilisant l'approche cognitivo-comportementale, qui sont les plus efficaces auprès des jeunes délinquants (Izzo & Robert, 1990). Peterson-Badali, Ruck et Koegl (2001) ont également obtenu un résultat semblable chez leurs participants qui soulignaient que ce sont les changements personnels reliés aux programmes de réhabilitation (counselling, réflexion sur leur comportement, gestion de la colère, etc.) plutôt que les aspects désagréables de leur sanction, qui les découragent de récidiver.

Par contre, nos résultats indiquent que rien n'est vraiment efficace si le jeune n'est pas réceptif ou s'il ne démontre pas d'ouverture face au changement. Cusson (1998) affirme à cet effet qu'une peine sera efficace uniquement chez les personnes réceptives au message véhiculé et capables de s'y adapter. Ceci montre l'importance de bien évaluer la situation objective, mais surtout subjective des jeunes afin d'adapter les interventions à leur cheminement.

- **Attentes sociales et aspirations personnelles**

Au-delà des attentes sociales et des aspirations personnelles, c'est le chemin que les jeunes ont parcouru ainsi que les engagements réalisés qui comptent. Bien que le mode de vie marginal des jeunes puisse faire émerger le sentiment de ne pas s'accomplir, la majorité des participants sont d'avis qu'ils ne changeraient pas leur passé. Ils y ont fait plusieurs expériences, apprentissages et y ont acquis un regard particulier sur la vie et la société. Il semblerait que leur identité soit d'abord et avant tout marquée par les placements qu'ils ont vécus plus jeunes et/ou par leur vie marginale.

De plus, notre étude indique que le chemin parcouru en centre de réadaptation et les engagements que les jeunes ont pris envers eux-mêmes pour s'en sortir, ont eu pour effet de pallier ce déni d'accomplissement et d'améliorer leur image de soi. Considérant que le centre de réadaptation n'était pas leur place, ils ne s'identifiaient pas aux autres « vrais » criminels. Cette expérience de placement a pu aussi entraîner un sentiment de reconnaissance pour le cheminement qu'ils ont fait et pour la personne qu'ils sont devenus, et ce, malgré le mode de vie qu'ils avaient avant le placement.

Bref, il ressort, chez l'ensemble des répondants, une logique pragmatique, c'est-à-dire axée sur les actions concrètes. Pour la plupart des jeunes, le placement en centre de réadaptation est un élément qui s'ajoute à leur sentiment de ne pas s'accomplir, d'où l'enclenchement d'un processus de sortie. Tous les répondants étaient plutôt satisfaits du chemin parcouru depuis qu'ils avaient fait le projet d'opter pour un nouveau mode de vie. Ce choix était devenu possible à leurs yeux puisque avec l'aide et le support des intervenants, ils étaient capables d'atteindre leurs objectifs et de réaliser des choses qu'ils ne pensaient être en mesure de réaliser un jour. Cependant, leur situation judiciaire qui n'est pas complètement réglée, plane au-dessus de leur tête, leur rappelant constamment la possibilité de perdre ce qu'ils ont acquis. D'ailleurs, l'éventualité d'aller en prison amène les jeunes à cesser ou à modifier leurs pratiques illicites. C'est là le plus important effet sur leur identité engagée.

Bref, plus le temps passe, et plus les projets identitaires des jeunes correspondent aux normes sociales. Mais bien qu'ils se conforment davantage à ce qu'ils pensent que la société attend d'eux, ils veulent avant tout respecter leurs propres attentes, même si celles-ci sont peut-être plus marginales. Entre temps, l'expérience vécue en centre de réadaptation aura permis à certains jeunes de se remettre en forme, de prendre soins d'eux-mêmes, de faire de l'exercice et d'arrêter de consommer.

Pour conclure, selon les témoignages que nous avons recueillis, ce n'est pas le placement en soi qui entraîne chez les jeunes des repositionnements identitaires, c'est plutôt l'ensemble de leur parcours qui, à un moment, ne répond plus à leurs besoins et les conduit à développer de nouveaux projets et engagements identitaires qui, souvent, se rapprochent de plus en plus du centre. Même dans le cas des jeunes pour qui le placement a joué un rôle de déclencher ou de processus de changement, c'est à cause du sens que le placement a pris pour eux- le fond du baril, l'occasion de s'en sortir, la confirmation qu'il est temps de changer, etc.- associé à un mode de vie devenu dangereux, voire mortel (surconsommation, armes) et qui n'apporte plus la même satisfaction qu'au début. Ce que nous constatons dans l'ensemble des témoignages, est que le placement est considérée comme partie intégrante de la vie du jeune dans son parcours. Le placement est rarement perçu comme un choc et semble être un passage « obligé » ou, du moins, normal pour des jeunes qui sont dans un parcours de délinquance.

En somme, notre analyse nous laisse croire que la réalité des jeunes lors d'un placement témoigne d'un besoin de « survie identitaire », du maintien d'une image de soi positive, tout en donnant un sens à leur parcours souvent difficile et à leur lutte pour y faire face et s'en sortir.



## **Conclusion**

Ce mémoire avait pour ambition de comprendre, à partir du point de vue des jeunes contrevenants, leur expérience en centre de réadaptation et, plus particulièrement, d'approfondir les connaissances sur leur construction identitaire lors d'un placement en vertu de *la Loi sur le Système de Justice Pénale pour les Adolescents (LSJPA)*. En termes d'avancement des connaissances, notre recherche exploratoire indique que l'expérience en centre de réadaptation a une influence sur la construction identitaire des jeunes contrevenants. À partir de la théorie de la gestion relationnelle de soi de Bajoit, nous avons pu analyser les témoignages que nous avons recueillis auprès des jeunes. Ce modèle théorique nous a permis de saisir les types de tensions identitaires vécues par les participants, le travail identitaire auquel ils se livrent afin de réduire ces tensions et les repositionnements identitaires qui en résultent. Mais plus encore, le modèle développé par Bajoit nous a permis de saisir l'expérience réelle des jeunes tout en nous permettant de mieux comprendre le développement de leur identité personnelle. En effet, l'identité et le processus de développement identitaire sont difficiles à discerner à travers le discours des gens. Par contre, les travaux de Bajoit nous ont été très utiles afin d'en rendre compte.

D'abord, notre recherche nous a permis de constater que les jeunes n'avaient pas tous la même perception du centre de réadaptation et que cette perception était modelée par leur trajectoire de vie, qu'il s'agisse de ce qui a précédé le placement en garde fermée, de leurs expériences personnelles ou de leur situation actuelle.

Bien que nos résultats ne soient pas aussi surprenants que nous les avions supposés au départ, nous devons insister sur le fait qu'ils ne doivent pas être considérés comme si le placement avait peu d'importance dans la vie des jeunes. Au contraire, selon notre analyse, l'effet le plus négatif que nous avons relevé est justement cette tendance à l'effet que les jeunes traitent le placement comme étant normal et faisant partie de leur vie, alors qu'il est l'une des formes d'exclusion sociale les plus radicales qui soit dans nos sociétés dites modernes.

Cette étude a tout de même le mérite de se pencher sur la parole des jeunes contrevenants, sujet peu exploré malgré l'importance de la problématique vécue par ce groupe social. Le fait de s'être appuyé sur cette notion de construction identitaire pour comprendre les impacts d'un placement en garde fermée, s'avère judicieux puisque l'identité fait partie de la phase cruciale de l'adolescence,

période durant laquelle le jeune est amené à faire des choix et à prendre des décisions importantes. Ces décisions deviennent encore plus importantes lorsqu'il s'agit du parcours qu'il choisira; parcours « délinquant » ou parcours socialement acceptable. Cela nous a donc permis de mieux comprendre les repositionnements identitaires des jeunes et leur capacité à se projeter dans l'avenir. En ce sens, en dépit de l'image que les jeunes ont à subir en tant que délinquants vivant en marge de la société et de la loi, notre recherche nous a permis de prendre connaissance des choix qu'ils font et des contraintes qu'ils subissent, de leurs forces et de leurs faiblesses, ainsi que de leurs désirs d'avoir une vie « normale ». Cette étude nous amène à croire qu'il ne faut plus les « mettre tous dans le même panier » puisqu'ils nous ont démontré que malgré des parcours qui se ressemblent et des expériences de vie communes, chacun a son histoire et sa façon d'y naviguer.

Notre recherche permet une prise de conscience sur la situation actuelle des jeunes contrevenants, laquelle prend une grande ampleur au Québec. On peut comprendre que devant des comportements criminels, évidents au sens de la loi, il serait important de mettre en place des programmes qui favorisent la construction identitaire et la socialisation des jeunes contrevenants. En cherchant à mettre à l'écart les personnes marginalisées, on ne fait que les marginaliser davantage et on contribue à les enfermer dans des trajectoires d'exclusion. En dépit des récentes modifications entourant la LSJPA et la Loi C-10, cette recherche invite à considérer l'histoire personnelle de chaque jeune, sans les penser comme un bloc homogène, ni les juger négativement ou les traiter en objet. Il importe de les considérer plutôt comme des jeunes capables de négocier leur identité et d'être acteurs de leur vie.

À la lumière des éléments rapportés jusqu'ici, il est possible de dégager certaines forces et limites de cette recherche, et de proposer quelques pistes pour orienter les recherches ainsi que les interventions futures.

Le manque de littérature portant sur la construction identitaire des jeunes contrevenants fut un défi important dans la recension des écrits. La force à souligner à cet égard est que l'aspect exploratoire de cette recherche a permis d'élargir notre savoir en ce sens, et a amené une meilleure compréhension de cette réalité vécue par les jeunes lors d'un placement en centre de réadaptation.

Il faut souligner qu'il peut être difficile de cerner la subjectivité de l'expérience et la construction identitaire des jeunes contrevenants lors d'un placement en centre de réadaptation. En ce sens, l'adoption d'une approche qualitative et l'utilisation de l'entretien compréhensif ont facilité le contrôle de cette limite en favorisant la prise de parole du participant et en lui permettant de rester maître du contenu de l'entrevue. De plus, il est fort probable que le fait d'être moi-même éducatrice en centre jeunesse auprès de cette clientèle, peut soulever des questionnements quant à la neutralité des résultats de cette recherche. Or, notre savoir d'expérience constitue également un atout pour saisir tant la réalité de ces jeunes que les possibilités et contraintes rencontrées en milieu institutionnel.

Cependant, il aurait été favorable pour mieux comprendre le phénomène dans son ensemble d'élargir l'échantillonnage de cette recherche. Également, certaines limites ont trait à la transférabilité des résultats de la recherche. D'abord, bien que les données recueillies reposent sur la population des jeunes retenus en fonction des critères établis, elles ne sont sans doute pas représentatives de la réalité des jeunes délinquants, considérant le fait que le groupe de participants de l'étude ne se limite qu'à la clientèle d'un seul centre jeunesse, d'une seule unité de garde fermée. Dans le même ordre d'idée, la faible taille de l'échantillon de huit participants limite également les analyses pouvant être effectuées. Pour pallier à cette, limite, il est vrai de dire que le nombre de huit entrevues n'a pas permis d'atteindre une saturation et qu'il aurait été pertinent d'avoir un plus grand nombre d'individus dans l'échantillonnage.

La délinquance chez les jeunes est un sujet qui préoccupe la population, retient l'attention des médias et mobilise les différents acteurs et décideurs œuvrant au sein du système de justice et dans les établissements offrant des services aux adolescents. En ce sens, cette recherche représente un apport au plan clinique si l'on considère qu'une meilleure connaissance des caractéristiques des jeunes contrevenants et de la construction identitaire de cette population spécifique, permettra de mieux représenter la réalité et d'orienter les services en fonction des constats tirés. Ainsi, les ressources sont nécessaires pour répondre aux besoins de réadaptation de ces jeunes. Par ailleurs, une meilleure compréhension de la construction identitaire des jeunes permettra de reconnaître les cibles à privilégier dans le cadre d'interventions.

À la lumière de nos résultats, offrir des services adaptés à la réalité des jeunes contrevenants pourrait être sans doute, une façon de les soutenir et leur permettre de travailler d'autres éléments. En ce sens, les résultats de cette recherche ont démontré à quel point les jeunes manquent de confiance en eux. Cela fait en sorte que les jeunes sont moins amenés à se lancer dans des nouveaux projets par peur d'être exclus par la société. Par conséquent, il sera d'autant plus valable d'instaurer dans la pratique des ateliers sur l'estime de soi pour les jeunes et leur famille ainsi que des services adéquats pour favoriser la construction identitaire des jeunes. Cette approche pourrait aider les jeunes à se sentir reconnus et à diminuer les stress associés à la stigmatisation de la société à leur égard. Il devrait également y avoir plus de programmes de réinsertion sociale pendant le placement dans le but de favoriser la réinsertion des jeunes. Sachant que ce n'est pas toujours le manque de volonté qui amène la communauté à ne pas accepter les jeunes contrevenants, mais plutôt des défis économiques, structurels et organisationnels qui peuvent les décourager, il est crucial de trouver des solutions durables pour soutenir les jeunes lors d'un passage à l'âge adulte et diminuer la récidive.

Pour améliorer nos connaissances à l'égard de la réalité à laquelle font face les jeunes contrevenants lors d'un placement en centre de réadaptation, le savoir acquis dans ce mémoire, sera rendu public et accessible pour tous. Le mémoire sera mis en ligne et distribué par courriel au Centre jeunesse de l'Estrie afin d'interpeller les acteurs concernés sur les enjeux que vit ce fragment de la population des jeunes contrevenants. Néanmoins, plusieurs pistes de recherche restent à être explorées. Par exemple, pour élargir davantage notre compréhension de la réalité des jeunes contrevenants lors d'un placement en centre de réadaptation, il serait pertinent d'explorer l'influence de la réinsertion des jeunes contrevenants sur leur identité désirée. Il serait d'autant plus intéressant de conduire une recherche longitudinale permettant de mieux comprendre le processus de construction identitaire des jeunes contrevenants avant, pendant et après le placement. Enfin, il serait également intéressant de faire une étude comparative avec des jeunes non placés et des jeunes ayant été placés en centre jeunesse.

## BIBLIOGRAPHIE

AGENCE DE LA SANTÉ PUBLIQUE DU CANADA. (2007). *Qu'est-ce que la violence chez les jeunes*. Document téléaccessible au site: <<http://www.hc-sc.gc.ca/ahc-asc/branch-dirgen/phac-aspc/index-fra.php>> Page consultée le 03 décembre 2013.

ALLEN, MARY ET TAMY SUPERLE. (2016). « Youth crime in Canada, 2014. » *Juristat. Statistics Canada Catalogue n° 85-002-X*.

ANADON, M. (2006). *La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents*. Recherches qualitatives, 26 (1), 5-31. Disponible sur : [www.recherchequalitative.qc.ca/Revue.html](http://www.recherchequalitative.qc.ca/Revue.html)

ANADÓN, M. (2006). *Quelques repères sociaux et épistémologiques de la recherche en éducation au Québec*. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc. (Éds). *La recherche en éducation : étapes et approches*. (pp. 19-36). Sherbrooke : Éditions du CRP.

ASSOCIATION DES CENTRES JEUNESSE DU QUÉBEC. (1998). *La stratégie du renouvellement de la justice pour les jeunes du gouvernement fédéral : Une injustice pour les jeunes*. Québec : Association des centres jeunesse du Québec.

ASSOCIATION DES CENTRES JEUNESSE DU QUÉBEC (2014). *Bilan du Directeur de la protection de la jeunesse, 2013-2014*. Montréal : Association des centres jeunesse du Québec.

BAJOIT, G. (2003). *Le changement social. Approche sociologique des sociétés occidentales contemporaines*, Paris, Armand Collin, coll. <Cursus>.

BAJOIT, G. (2004). « *Les jeunes en quête de sens dans un monde incertain* », Actes du colloque *Qu'attend-on des jeunes aujourd'hui? Les jeunes et leurs valeurs*, Trois-Rivières, 5 novembre 2004.

BALA, N. ET ANAND, S. (2004). The first months Under the youth criminal justice act : A survey and analysis of case law. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 46, p.251-271.

BARBOT, B. (2008). « *Structures identitaires et expression créative à l'adolescence* », L'orientation scolaire et professionnelle. 507p.

BARREAU DU QUÉBEC (1998). *Mémoire du barreau du Québec sur la stratégie de renouvellement du système de justice pour les jeunes*. 57p. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.barreau.qc.ca/pdf/medias/positions/1998/199809-justicejeunes.pdf>>.

BATSHAW, M. (1975), Rapport du Comité d'étude sur la réadaptation des enfants et des adolescents places en centre d'accueil, Québec, Ministère des Affaires sociales.

BELLOT, C. (2005). *La diversité des trajectoires de rue des jeunes à Montréal*. Dans N. Brunelle & M.-M. Cousineau (éds.), *Trajectoires de déviance juvénile : les éclairages de la recherche qualitative* (pp.71-95). Québec : Presse de l'université du Québec.

BERGER, P., & LUCKMAN, T., (2003) *La construction sociale de la réalité*, préface Michel Maffesoli. 2<sup>ième</sup> édition, Paris, Armand Colin, 288 p.

BERNHEIM, J.-C., (2012). *Le projet de loi c-10*, *La revue*, no 43, février, mars 2012.

BLOS, (1979). *The adolescent passage*, New York, International universities press.

BOSMAS, H.A. (1994). *Le développement de l'identité à l'adolescence*. L'orientation scolaire et professionnelle, 23(3), 291-311.

BOUDREAU, J., POUPART, L., LEROUX, K. & GAUDREAU, A. (2009). *La victimisation: réactions et conséquences*. Dans Introduction à l'intervention auprès des victimes d'actes criminels (pp. 22-39). Montreal: Association québécoise Plaidoyer-Victimes.

BOUSQUET, R. (1998). « *Les jeunes de la rue: le fossé se creuse avec la police* », *Recto verso*, n° 273, 46-47.

BORN, M. (2002). Continuité de la délinquance entre l'adolescence et l'âge adulte. *Criminologie*, 35, 1, p. 53- 67.

BORN, M., & Glowacz F. (2017), *Psychologie de la délinquance*, Collection « ouvertures psychologiques, Ed. De Boeck, (4<sup>ème</sup> édition revenue et augmentée).

BRUNELLE, N., BROCHU, S., & COUSINEAU, M. (2005). *Le point sur les trajectoires d'usage de drogues et de délinquance juvénile: des jeunes se racontent. Les jeunes et les drogues: usages et dépendances*, 279-325.

CAISSE, M. (2010). Questionner l'influence de la culture de consommation sur la construction identitaire des adolescents par le développement de la pensée critique en classe d'arts plastiques au secondaire. *Mémoire présenté comme exigence partielle de la Maîtrise en arts visuels et médiatiques*, p. 149.

CALVERLY, (2006). Les services communautaires et le placement sous garde des jeunes au Canada, 2003-2004. *Juristat*, 26(2), 1-21.

CAMPEAU, R., SIROIS, M., RHEAULT, E., ET DUFORT, N., (2004) *Individu et société, initiative à la sociologie*, Gaëtan Morin éditeur, 3<sup>ième</sup> édition, p. 519.

CANADA, (1985). Loi sur les jeunes contrevenants, L.R.C. 1985, c. Y-1.

CANADA, (2002). Loi sur le système de justice pénale pour adolescents, L.C. 2002

CARRA, (1996). Délinquances juvéniles et régulations institutionnelles. *Droit et société* (32), p.105-113.

CHANTRAINE, G. (2004). *Par delà les murs*. Paris : Presses Universitaires de France et Le Monde.

CHAREST, R. ET J. GAGNÉ (1997). « *Le nettoyage du parc Berri* », *Relations*, n° 627, 11-14.

CLOUTIER, R. (1996). *Psychologie de l'adolescence* (2e ed.). Montreal: Gaetan Morin.

COHEN, A. K. (1955). *Delinquency boy: the culture of the gang*. Glencoe : The Free Press.

COALITION POUR LA JUSTICE DES MINEURS (1999). *Un système de justice pénale pour les adolescents ou contre les adolescents ? Commentaire sur le projet de Loi sur le Système de justice pénale pour les adolescents*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.rojaq.qc.ca/memoirecoalition/MEMOIRECOALITIONFRANCAIS.html>>

COHEN-SCALI, V., ET GUICHARD, J. (2008B). « L'identité : perspective développementales », *L'orientation scolaire et professionnelle*. vol. 37, n°3, 2008, p.321-345. Accessible en ligne : <http://osp.revues.or/1716>

COLOMBO, A. (2008). *La reconnaissance: un enjeu pour la sortie de la rue*, Thèse de doctorat en études urbaines. Université du Québec à Montréal (à paraître).

COLOMBO, A. ET M. PARAZELLI (2002). « Quand la revitalisation urbaine dévitalise la marge sociale juvénile. Un enjeu pour la sortie de rue », *Frontières*, vol. 15, n° 1,39-46.

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE (1999). *Mémoire de la commission au comité permanent de la justice et des droits de la personne de la chambre des communes sur le projet de Loi C-3, Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*. (s.1.) : Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse.

CORRADO, R.R, & PETER, A.M.F. (2012). *Projet de loi C-10 : Neuf modifications à la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*. *Séances publiques du Sénat*, Ottawa, 22 février, 2012, p. 8.

COUSINEAU, M.-M. (1992). *Processus décisionnel et détermination des trajectoires judiciaires: analyse du cheminement d'une cohorte de justiciables*. Montréal : Université du Québec à Montréal, thèse.

CUSSON, M. (1998). *Criminologie actuelle* (1er ed.). Paris: Presses de l'université de France.

DESLAURIERS, J.P. ET KERISIT, M., (1997). *Le devis de recherche qualitative*. Dans J.Poupard, J.-P. Deslauriers, L.-H Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, A.P.Pires (Éds), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 85-112). Boucherville : Gaëtan Morin.



DORVIL, H. ET MAYER, R. (2003). *Problèmes sociaux, Théories et méthodologies*. Presses de l'Université du Québec, Tome I, 592 p.

DUBAR, C. (1991). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Éditions Armand Colin. 2<sup>ème</sup> édition, 276p.

DUBAR, C., (1998) « Identité professionnelle et récits d'insertion pour une approche socio-sémantique des constructions identitaires », *In L'orientation scolaire et professionnelle*, 27, numéro 1, p.95-104

DUMORA, B. & BARIAUD, F. « *Les adolescents dans la société d'aujourd'hui* », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33/2 (2004), 191-204

DURKHEIM, E. (1930). *Le Suicide*. Paris: Editions F. Alcan, 462 p.

DURKHEIM, E., (1973). *Éducation et sociologie*, 2<sup>ième</sup> édition, Presses universitaires de France, 130 p.

DUTREUIL J- D. (2007) Comportement sexuel non autonome et risque à l'infection au VIH/Sida, Université D'Etat D'Haiti, Faculté des Sciences Humaines (FASCH), Département de psychologie. Document téléaccessible au site: <[http://www.memoireonline.com/01/10/3124/m\\_Comportement-sexuel-non-autonome-et-risque--linfection-au-VIHsida3.html](http://www.memoireonline.com/01/10/3124/m_Comportement-sexuel-non-autonome-et-risque--linfection-au-VIHsida3.html)>. Page consulté le 25 novembre 2013.

ÉTIENNE, J. ET COLL, (2004). Identité, *In Dictionnaire de sociologie*, 3<sup>ième</sup> édition, Paris: Hatier, p.231-236.

ERIKSON, E. (1963). The Landmark work on the social significance of childhood. *Childhood and society*. New York: Norton. 445 pages.

ERIKSON, E. (1968). *Adolescence et crise*. Paris, Éds. Flammarion.

ERIKSON, E. H. (1972). *Adolescence et crise: La quête de l'identité*. **Paris: Flammarion.**

FRÉCHETTE, M., & LEBLANC, M. (1987). *Délinquances et Délinquants*. Chicoutimi (Québec), Éds. Gaëtan Morin.

GALLAND O. (1997). « L'entrée des jeunes dans la vie active », *Problèmes politiques et sociaux*, 794p.

GAUMONT, C. (2010). Les adolescents recevant des services au Centre jeunesse de la Montérégie en vertu de la Loi sur le Système de Justice Pénale pour Adolescents: Profil délictuel et caractéristiques du passage à l'acte violent. *Mémoire présenté à la Faculté d'éducation* en vue de l'obtention du grade de Maître es arts (M.A.) en psychoéducation. 120p.

GENDREAU, G ET COLLABORATEURS. (2001). *Jeunes en difficulté et Intervention psychoéducative*. Montréal (Québec): Éditions Sciences et Culture, 430 p.

GOFFMAN, E. (1973). « *La mise en scène de la vie quotidienne II* », Les relations en public., Les éditions de minuit, Paris, 371 p.

GOUVERNEMENT DU CANADA. (2005). « *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents* », Déclaration annuelle 2005,  
Site : <http://www.justice.gc.ca/fr/ps/ycja/statement/execsum.html>

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. (2013). Cadre de référence pour les ententes de collaboration CSSS-Centres jeunesse. *Programme-services Jeunes en difficulté*. Sous la Direction des communications du ministère de la Santé et des Services sociaux. Bibliothèque et Archives nationales du Québec.

GOTTFREDSON, M. R. & HIRSCHI, T. (1990). A general theory of crime. Stanford, CA: Stanford University Press.

GOYETTE, M., PONTBRIAND, A., & BELLOT, C. (2011). *Les transitions à la vie adulte des jeunes en difficulté* (Vol. 51): Puq.

HENGGELE & SCHOENWALD, S.K. (2011) Social Policy Report : Evidence-based interventions for juvenile offenders and juvenile justice policies that support them. *Sharing child and youth développement knowledge*, 25, 1.

HOGUE, R.D. (2009). Serious and violent juvenile offenders : Assesement and treatment. Paper presented at the 139TH International Training Course : Visiting Experts' Papers. Document téléaccessible au site: < <http://carleton.ca/psychology/people/robert-d-hogue/> >.

HOWE, B.R. ET COVELL, K. (2001). Youth justice reform and the rights of the child: a step forward or backward ? Canadian journal of community mental health, 20 (2), p. 91-106.

MILADINOVIC, Z., (2015) « Statistique sur les tribunaux de la jeunesse au Canada, 2014-2015 », Juristat, vol. 36. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/85-002-x/2016001/article/14656-fra.htm>

IZZO, R. L. & ROBERT, R.R. (1990) Meta-analysis of rehabilitation programs for Juvenile delinquents: a brief report. *Criminal Justice and Behavior*, 17 (1), 134-142.

JACCOUD, M. (2010). « Les mesures réparatrices », dans Le Blanc, M. et M.Cusson, *Traité de criminologie empirique*, 4<sup>e</sup> éd. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, p.371-390.

JESNESS, C. *The Jesness Inventory: Manua*, Palo Alto (Californie), Consulting Psychologist Press, 1966.

KAUFMANN, J-C., (2009). « L'identité », *Identités*, Toulouse, ERES, « Hors collection», 232p.

KINBERG, O. (1959). Les problèmes fondamentaux de la criminologie, Paris, Éd. Cujas.

KOKOREFF, M. (2004). « Identité de carrières et expériences pénales. L'exemple d'usagers

revendeurs d'héroïne dans les quartiers pauvres en France », dans J. Poupart, *Au-delà du système pénale. L'intégration sociale et professionnelle des groupes judiciairisés et marginalisés*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 85-100.

KUNNEN, S. E., & BOSMA, H. A. (2006). *Le développement de l'identité : un processus relationnel et dynamique*. L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 35, 183-203.

LAFORTUNE, D., COUSINEAU, M., ET TREMBLAY, C., (2010). *Pratique innovantes auprès des jeunes en difficulté*.

LANCTÔT, N. (2003). *La délinquance féminine : l'éclosion et l'évolution des connaissances*. Dans Le Blanc M., Ouimet, M., Szabo, D. (2003) *Traité de criminologie empirique*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

LAROCHE, A. (2008). Les effets de l'expérience carcérale sur la construction identitaire des jeunes de la rue de Montréal, *Mémoire présenté comme exigence partielle de la Maîtrise en intervention sociale*. p. 209.

LATIMER, J. (2001). A meta-analytic examination of youth delinquency, family treatment, and recidivism. *Canadian Journal of Criminology*, 43(2), 237-253.

LEBLANC, M., OUIMET, M. & SZABO, D. (2003). *Traité de criminologie empirique* (3e ed.). Montréal: Les presses de l'université de Montréal.

LEBLANC, M. (1994A). La conduite délinquante des adolescents et ses facteurs explicatifs. Dans D. Szabo & M. Leblanc (eds.), *Traite de criminologie empirique*, 2e Edition (pp. 49-89). Montréal: Les Presses de l'université de Montréal.

LEBLANC, M. (1994B). La délinquance des adolescents. Dans F. Dumont S. Langlois & Y. Martin (eds.), *Traité des problèmes sociaux* (pp. 279-300). Québec: Institut québécois de recherche sur la culture.

LE BLANC, M. (1994). La délinquance des adolescents. *Traité des problèmes sociaux*. 13, p. 279-300.

LE BLANC, M. (2003). La réadaptation des adolescents ayant des difficultés d'adaptation : recherches empiriques et interventions professionnelles. *Traité de criminologie empirique*. 3<sup>e</sup> édition, chapitre 18, Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, pp. 677-717.

LE BLANC, M. (2003B). La réadaptation des adolescents ayant des difficultés d'adaptation: recherches empiriques et interventions professionnelles. Dans M. LeBlanc, M. Ouimet & D. Szabo (éds), *Traité de criminologie empirique 3e édition*, Montréal, Éds. Les Presses de l'Université de Montréal, p.677-771).

LE BRETON, D. (2007). *En souffrance. Adolescence et entrée dans la vie*: Paris, Métailié, 2007, coll. Traversées.

LEMIRE, G. (1990). *Anatomie de la prison*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, coll. « Criminologie ».

LÉVI-STRAUSS, C., (2000) *L'identité*, 4<sup>ième</sup> édition, Quadrige/ PUF, p. 344.

LIPSEY, M.W., WILSON, D.B., & COTHERN, L. (2000). Effective intervention for serious juvenile offenders. *Washington, DC : Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention*, p. 1- 8.

LOEBER, R. & FARRINGTON, D.P. (1998a). Serious & violent juvenile offenders : Risk factors and successful interventions, Thousand Oaks, CA, Éd. Sage Publications, Inc.

LOEBER & FARRINGTON, D.P. (Eds). (1998b). Serious & violent juvenile offenders : Risk factors and successful interventions, Thousand Oaks, CA, Éd. Sage Publications, Inc.

Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents, Lois du Canada 2002, chapitre 1.

MARCIA, J.E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.

MARTINEAU, S. (2007). L'éthique en recherche qualitative: quelques pistes de réflexion. *Recherches qualitatives hors-série, Actes du colloque Recherche Qualitative: Les questions de l'heure*, 5, p. 70- 81.

MAYER, R., OUELLET, F., SAINT-JACQUES, M.-C., TURCOTTE, D. ET COLLABORATEURS (2000). *Méthodologie de recherche en intervention sociale*, Boucherville, Éd. Gaëtan Morin.

MEAD, G. H., (1963). *L'esprit, le soi et la société*, Presses universitaires de France, Paris, p. 329.

MICHELAT, G. (1975). « Sur l'utilisation de l'entretien non-directif en sociologie », *Revue Française de Sociologie*, vol. XVI, pp.229-247.

MILES, M. B. ET HUBERMAN, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Bruxelles : De Boeck Université.

MINISTÈRE DE LA JUSTICE DU CANADA. (2006). *LSJPA : Pourquoi une nouvelle loi pour les adolescents?* 31 janvier. <http://www.justice.gc.ca/fr/ps/yj/ycja/qhy.html>

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX, *L'application de la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents dans les centres jeunesse : Manuel de référence*, Québec, ministère de la Santé et des Services sociaux, 2004.

MINISTÈRE DE LA SÉCURITÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC. (2005a). *Semaine de la prévention de la criminalité*. Gouvernement du Québec, Novembre 2005.  
<http://communiqués.gouv.qc.ca/gouvqc/communiqués>

MINISTÈRE DE LA SÉCURITÉ PUBLIQUE DU QUÉBEC. (2005B). *Direction générale des affaires*

policières et de la prévention de la criminalité, Service du développement de l'information, version février 2005.<http://www.santepublique.qc.ca>

MUCCHIELLI, A., (2002). *L'identité*, Presses universitaires de France, Paris, p.127.

MUCCHIELLI. A. (1986). Paradigme compréhensif et méthodes phénoménologiques ; pour l'analyse des usages des techniques de communication. Centre de recherche sur la culture technique, Neuilly-sur-Seine (FRA) Culture Technique, n°24, p.194-201

OUMET, M. (2009). Facteurs criminogènes et théories de la délinquance. Québec: Presses de l'université Laval.

PAGLIA-BOAK, A., ADLAF, E., RACINE, S., PS, M., & FLIGHT, J. (2007). La consommation de substances, les méfaits et les jeunes. Pleins feux sur les jeunes, 4.

PAILLE.P. (2012). *Repères pour un débat sur l'intervention précoce : Un survol de la diversité épistémologique en sciences humaines et sociales*. Nouvelles pratiques sociales, Hors-série, La prévention précoce en question. Regards croisés France-Québec. No 1.p.84-89

PAILLE, P. & MUCCHIELLI. A. (2012). L'ANALYSE QUALITATIVE EN SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES. 3<sup>E</sup> ÉD., PARIS : ARMAND COLIN, 423P.

PALMISANO, M, J., (2001) *World of sociology*, Detroit : Gale groupe, Volume 1, p. 803.

PARAZELLI, M. (1997). *Pratiques de « socialisation marginalisée »* et espace urbain : le cas des jeunes de la rue à Montréal, Thèse de doctorat en études urbaines, Montréal, UQAM/INRS-Urbanisation.

PARAZELLI, M. (2000A). « L'appropriation de l'espace et les jeunes de la rue : un enjeu identitaire », dans D. Laberge (sous la direction de), *L'errance urbaine*, Sainte-Foy, MultiMondes, 193-220.

PARAZELLI, M. (2000B). « L'encombrement sociosymbolique des jeunes de la rue au centre ville de Montréal. Le cas d'un quartier en revitalisation: le Faubourg Saint-Laurent », dans J.-P. Augustin et C. Sorbets (dir.), *Sites publics lieux communs. Aperçus sur l'aménagement de places et de parcs au Québec*. Talence, La maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, 169-199.

PARAZELLI, M. (2002). *La rue attractive. Parcours et pratiques identitaires des jeunes de la rue*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.

PETERSON-BADALI, M., RUCK, M. D. & KOEGL, C. J. (2001). Youth court disposition: perceptions of Canadian juvenile offenders. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 45(5), 593-605.

PIRÈS, A. P. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. dans Poupart, J., Deslauriers, J.-P., Groulx, L., Laperrière, A., Mayer, R., Pirès, A. (éd.) (1997). La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques. Boucherville : Gaétan Morin.

POUPART, J. (1997). L'entretien de type qualitatif : considérations épistémologique, théoriques et méthodologiques, dans Poupart, J., Deslauriers, J.-P., Groulx, L., Laperrière, A., Mayer, R., Pirès, A. (éd.) (1997). La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques. Boucherville : Gaétan Morin.

POUPART, J. (2003). D'une conception constructiviste de la déviance à l'étude des carrières dites déviantes : retour sur la sociologie interactionniste et sur le courant de la réaction sociale. Dans *Problème sociaux*. Sous la direction de Mayer, R. et Dorvil, H, Tome I, Théories et méthodologies, Presses de l'Université du Québec, pp. 79-108

RACINE, J. (2010). Trajectoires délinquantes des adolescents du Saguenay-Lac-Saint-Jean : Le point de vue des jeunes. *Mémoire présenté à la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines en vue de l'obtention du grade de maître es art (M.A.) en service social*. p. 214.

REGROUPEMENT DES ORGANISMES DE JUSTICE ALTERNATIVE DU QUÉBEC, (1996). *Le Regroupement des organismes de justice alternative du Québec (ROJAQ) et la Loi sur les jeunes contrevenants*. Mémoire présenté par le Regroupement des organismes de justice alternative du Québec au Comité permanent de la justice et des questions juridiques. [WWW.rojaq.qc.ca](http://WWW.rojaq.qc.ca)

REGROUPEMENT DES ORGANISMES DE JUSTICE ALTERNATIVE DU QUÉBEC, (2000). *Mémoire sur la Loi sur le Système de Justice Pénale pour les adolescents (LSJPA)*. ROJAQ, Février 2000

ROSTAING, C. (2006). La compréhension sociologique de l'expérience carcérale, *Revue européenne des science sociales*, tome XLIV, 135, p. 29- 43.

ROY, V., BÉLANGER, J. A., TROTTIER, G. (2001). Médiation victimes-Jeunes contrevenants. *À la recherche de modalités applicables aux délits contre la personne et à l'implication des familles dans le processus, avec la collaboration d'Action communautaire jeunesse et du Centre Jeunesse de Québec*, p. 142.

SAVOIE-ZAJC, L. (2007). L'entretien semi-dirigée. Dans *Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données*. (Gauthier, B., dir.). Québec : Presses de l'Université du Québec.

SAMPSON, R. J. & LAUB, J. H. (1993). *Crime in the making: pathways and turning points through life*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

SCIACCA, K. (1981). Adolescent Separation. *Treatment Issues in Developmental Psychology, Comprehensive Service Development for Mental Illness, Drug Addiction and Alcoholism*. Document téléaccessible à l'adresse: <<http://users.erols.com/ksciacca/artic.htm>>. Page consultée le 26 novembre 2013.

SENE, F. (2008). L'intervention psychosociale auprès des jeunes contrevenants au Québec: la perception des intervenants sur les pratiques d'aide axées sur la responsabilisation et l'insertion sociale des jeunes. Exemple du Centre jeunesse de l'Estrie (CJE). *Mémoire présenté à la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines en vue de l'obtention du grade de maître es art (M.A.) en service social*. p. 238.

SMITH, P., GOGGIN C., & GENDREAU, P. (2002). The effects of Prison Sentences and Intermediate Sanctions on Recidivism : General effects and individual différences. *Department of Psychology and Centre for Criminal Justice Studies*. University of New Brunswick, Saint-John.

STATISTIQUES CANADA. (2012). Statistiques sur les tribunaux de la jeunesse au Canada, 2011-2012, par Mia Dauvergne, *Centre canadien de la statistique juridique*.

TAP, P. (1979). Relations interpersonnelles et genèse de l'identité, Toulouse, Annales de l'UTM, *Homo XVIII*, 7-43.

TATE, D.C. & REDDING, R.E. (2005). Mental health and rehabilitative services in juvenile justice: System reforms and innovative approaches. Juvenile delinquency: Prevention, assessment, and intervention, New York, NY, Éds. Oxford University Press Inc.

THIBAUT, C. ET DELENS-REVIÉ, I. (2002). « Jeunes délinquants et mesures judiciaires : la parole des jeunes ». Recherche qualitative sur le point de vue des jeunes délinquants placés en IPPJ (institutions publiques de protection judiciaire. Fédération Wallonie-Bruxelles.

THOMAS, J. (2008). Statistiques sur les tribunaux de la jeunesse, 2006-2007. Juristat, Centre canadien de la statistique juridique. Statistique Canada, 28(A).

TUPKER, E. (2004). Les jeunes, les drogues et la santé mentale: ressource pour les professionnels. Toronto : Centre de toxicomanie et de santé mentale.

TRÉPANIÉ, J. (2003). L'avenir des pratiques dans un nouveau cadre légal visant les jeunes contrevenants. *Revue générale de droit*, 34, 1-2, p. 49- 89.

TRÉPANIÉ, J. (2004). What did Quebec not want? Opposition to the adoption of the Youth Crimininal Justice Act in Québec. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 46, 3, p. 273- 299.

TRÉPANIÉ, J. (2005). Les transformations du régime canadien visant les jeunes contrevenants: les frontières de la justice des mineurs en mutation. *Revue de droit pénal et de criminologie*, 85, 6, p. 559-602.

WOOLDREDGE, J.D. (1988). Differentiating the effect of juvenile court sentences on eliminating recidivism. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 25(3), 264-300.

YESSINE, A. K. (2011). Facteurs de risque de délinquance chez les jeunes Canadiens: état actuel des connaissances et orientations futures. *Rapport de recherche Sécurité émit pour Sécurité publique Canada*. p. 16.

## **ANNEXE I- Grille d'entretien**

### **Partie 1 : Questions factuelles**

1. Quelle est ta situation actuelle ?
  - a. Âge
  - b. Situation judiciaire
  - c. Réseau social
2. Brièvement, comment se déroule ton passage en centre de réadaptation?
3. Brièvement, quel a été ton parcours judiciaire?
  - a. Nombre de placements, durée(s) et lieux
  - b. Âge lors des placements
  - c. Infractions commises pour lesquelles il y a eu un placement

### **Partie 2 : L'expérience en centre de réadaptation**

4. Dans quelles circonstances as-tu été placé en centre de réadaptation? Comment l'expliques-tu? Comment est-ce lié à ta vie extérieure?
5. Comment se déroule ton séjour en centre de réadaptation?
  - a. Tes relations avec le personnel/intervenants du centre
  - b. Tes relations avec les autres jeunes
  - c. Tes relations avec l'extérieur
6. Quels ont été tes réactions et sentiments face à ton placement ?
  - a. Comment te représentais-tu le placement (injustice, inévitable, occasion de mettre fin à un cercle vicieux...)
  - b. Tes comportements et attitudes en centre de réadaptation
7. Quelle était ta perception de toi/image de toi lorsque tu es arrivé ?
  - a. Est-ce que c'est pareil ou différent aujourd'hui ? En quoi? Comment expliques-tu cela?
8. Quels ont été les réactions et les sentiments de ton entourage face à ton placement?
  - a. Leurs comportements et attitude à ton égard
  - b. L'image que tu penses qu'ils ont/ou avaient de toi
  - c. Les attentes que tu penses qu'ils ont/ou avaient à ton égard
  - d. Est-ce que c'était pareil ou différent avant ton placement? En quoi? Comment expliques-tu cela?
  - e. Comment te sentais-tu par rapport à eux? Par rapport à leurs réactions?
9. Comment envisages-tu ton avenir?
  - a. Qu'est-ce que tu prévois faire à ta sortie et dans ta vie à plus long terme? Pourquoi?
  - b. Quels moyens vas-tu prendre pour y faire face (soit pour le réaliser, soit pour le contrer)? Pourquoi?
  - c. Est-ce que tu as toujours envisagé ton avenir comme ça? En quoi c'était pareil ou différent? Comment expliques-tu cela?
10. En général, comment ton placement t'a-t-elle affectée?
  - a. Par rapport à ta perception de toi
  - b. Par rapport à tes projets identitaires/projets de vie



- c. Par rapport à tes relations affectives
- d. Sur le plan matériel
- e. Par rapport à ton sentiment d'accomplissement personnel
- f. Par rapport à la reconnaissance des autres à ton égard

### **Partie 3 : Le retour dans la communauté**

11. Comment envisages-tu ta sortie/intégration social?
  - a. Tes conditions de sortie
  - b. Tes conditions de vie: logement, occupation, consommation
  - c. Ton réseau social
  - d. Tes réactions immédiates: peur/angoisse, joie, découragement... Pourquoi?
12. Comment perçois-tu ton avenir à ta sortie?
  - a. Est-ce que ça correspond à ce que tu veux faire ? pourquoi ?
  - b. Qu'Est-ce que tu vas faire par rapport à ça? (soit pour que ça se réalise, soit pour le contrer)? Pourquoi ?
13. Quel a été ton cheminement depuis ton arrivé en centre de réadaptation?
  - a. Comment l'expliques-tu?
  - b. Est-ce que ça correspond à ce que tu t'attendais? En quoi? Comment l'expliques-tu?
  - c. Te sens-tu reconnu par les autres dans ton cheminement? Pourquoi? Que faudrait-il que tu fasses/sois pour que les autres te reconnaissent?
  - d. As-tu l'impression de t'accomplir dans ton cheminement ? Pourquoi? En quoi? Que faudrait-il que tu fasses/sois pour te réaliser toi-même?
14. As-tu toujours des contacts avec des gens que tu côtoyais avant ton placement ?
  - a. Comment penses-tu qu'ils te considèrent ?
  - b. Qu'est-ce que tu penses qu'ils attendent de toi? Comment te voient-ils selon toi? Pourquoi?
  - c. Est-ce que tu as toujours pensé ça? Comment expliques-tu cela?
15. Plus largement, qu'est-ce que la société pense de toi? Qu'est-ce qu'elle attend de toi?
  - a. Est-ce que tu as toujours pensé ça? Qu'est ce qui a changé et pourquoi?
16. Quel regard penses-tu que «monsieur et madame tout-le-monde» portent sur ceux qui sont placé en centre de réadaptation? Pourquoi ? Qu'est-ce que ça te fait?
17. Quel regard portes-tu sur les autres jeunes qui sont placés?
  - a. Pourquoi ?
  - b. Est-ce que tu as toujours eu ce même regard ? Qu'est-ce qui a changé et pourquoi?
18. En général, quelle influence le centre jeunesse a eu sur ce que tu es aujourd'hui?
  - a. Identité
  - b. Attentes
  - c. Engagements et cheminement
19. Penses-tu que ta vie serait pareille ou différente si tu n'étais pas ici ?
  - a. En quoi ?
  - b. Pourquoi?

## ANNEXE 2- FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT



### FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

Vous êtes invité à participer à un projet de recherche. Le présent document vous renseigne sur les modalités de ce projet de recherche. S'il y a des mots ou des paragraphes que vous ne comprenez pas, n'hésitez pas à poser des questions. Pour participer à ce projet de recherche, vous devrez signer le consentement à la fin de ce document et nous vous en remettrons une copie signée et datée.

#### Titre du projet

La construction identitaire des jeunes contrevenants lors d'un placement en centre de réadaptation.

#### Personnes responsables du projet

La responsable de ce projet est Mme Émilie Guindon, candidate à la maîtrise en service social à l'Université de Sherbrooke. Sa directrice de mémoire est Mme. Louise Lemay, directrice de la maîtrise en Service Social de l'Université de Sherbrooke. Mme Émilie Guindon est responsable du déroulement du présent projet de recherche et s'engage à respecter les éléments énoncés au formulaire de consentement.

Vous pouvez contacter Mme. Émilie Guindon aux coordonnées suivantes : par téléphone : 819-821-8000 ext.: 61099 ou par courriel : [emilie.guindon@usherbrooke.ca](mailto:emilie.guindon@usherbrooke.ca)

#### Objectifs du projet

L'objectif général de la recherche est de mieux comprendre la perception des jeunes contrevenants sur leur développement identitaire et sur leur expérience en centre de réadaptation.

Cette recherche vise également à mieux comprendre les facteurs qui influencent le développement identitaire des jeunes dans le contexte de réadaptation.

### **Raison et nature de la participation**

Votre participation à ce projet sera requise pour une entrevue exploratoire d'une durée d'environ une heure. Cette entrevue aura lieu à l'endroit qui vous convient, selon vos disponibilités. Il s'agit de répondre à diverses questions sur votre expérience en centre de réadaptation. Cette entrevue sera enregistrée sur un support numérique. Les enregistrements seront conservés sous clef et détruits à la fin du projet de recherche.

### **Avantages pouvant découler de la participation**

Votre participation à ce projet de recherche vous apportera l'avantage de parler de votre expérience en centre de réadaptation. À cela s'ajoute le fait qu'elle contribuera à l'avancement des connaissances entourant la construction identitaire des jeunes ayant vécu des situations délinquantes.

### **Inconvénients et risques pouvant découler de la participation**

Votre participation à la recherche ne devrait pas comporter d'inconvénients significatifs, si ce n'est le fait de donner de votre temps. Vous pourrez demander de prendre une pause ou de poursuivre l'entrevue à un autre moment qui vous conviendra.

Il se pourrait, lors de l'entrevue, que le fait de parler de votre expérience vous amène à vivre une situation difficile. Dans ce cas, nous pourrions vous fournir le nom d'un professionnel qui pourra vous donner du support, si vous le souhaitez.

Droit de retrait sans préjudice de la participation

Il est entendu que votre participation à ce projet de recherche est tout à fait volontaire et que vous restez libre, à tout moment, de mettre fin à votre participation sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Advenant que vous vous retiriez de l'étude, souhaitez-vous que les documents audio ou écrits vous concernant soient détruits?

Oui ☐ Non ☐

Il vous sera toujours possible de revenir sur votre décision. Le cas échéant, le chercheur vous demandera explicitement si vous désirez la modifier.

### **Compensations financières**

Aucune compensation financière.

### **Confidentialité, partage, surveillance et publications**

Durant votre participation à ce projet de recherche, le chercheur responsable ainsi que son personnel recueilleront et consigneront dans un dossier de recherche les renseignements vous concernant. Seuls les renseignements nécessaires à la bonne conduite du projet de recherche seront recueillis. Ils peuvent comprendre les informations suivantes : nom, sexe, date de naissance, origine ethnique, photographies, enregistrements vidéo ou audio, habitudes de vie, résultats de tous les tests, examens et procédures que vous aurez à subir lors de ce projet, etc.

Tous les renseignements recueillis au cours du projet de recherche demeureront strictement confidentiels dans les limites prévues par la loi. Afin de préserver votre identité et la confidentialité de ces renseignements, vous ne serez identifié que par un numéro de code. La clé du code reliant votre nom à votre dossier de recherche sera conservée par le chercheur responsable du projet de recherche.

Le chercheur principal de l'étude utilisera les données à des fins de recherche dans le but de répondre aux objectifs scientifiques du projet de recherche décrits dans ce formulaire d'information et de consentement.

Les données du projet de recherche pourront être publiées dans des revues scientifiques ou partagées avec d'autres personnes lors de discussions scientifiques. Aucune publication ou communication scientifique ne renfermera d'information permettant de vous identifier. Dans le cas contraire, votre permission vous sera demandée au préalable.

Les données recueillies seront conservées, sous clé, pour une période n'excédant pas cinq ans. Après cette période, les données seront détruites. Aucun renseignement permettant d'identifier les personnes qui ont participé à l'étude n'apparaîtra dans aucune documentation.

À des fins de surveillance et de contrôle, votre dossier de recherche pourrait être consulté par une personne mandatée par le Comité d'éthique de la recherche Lettres et sciences humaines, ou par des organismes gouvernementaux mandatés par la loi. Toutes ces personnes et ces organismes adhèrent à une politique de confidentialité.

### **Résultats de la recherche et publication**

Vous serez informé des résultats de la recherche et des publications qui en découleront, le cas échéant. Nous préserverons l'anonymat des personnes ayant participé à l'étude.

### **Études ultérieures**

Il se peut que les résultats obtenus à la suite de cette étude donnent lieu à une autre recherche. Dans cette éventualité, autorisez-vous les responsables de ce projet à vous contacter à nouveau et à vous demander si vous souhaitez participer à cette nouvelle recherche?

**Oui** ☐      **Non** ☐

## **Surveillance des aspects éthiques et identification du président du Comité d'éthique de la recherche Lettres et sciences humaines**

Le Comité d'éthique de la recherche Lettres et sciences humaines a approuvé ce projet de recherche et en assure le suivi. De plus, il approuvera au préalable toute révision et toute modification apportée au formulaire d'information et de consentement, ainsi qu'au protocole de recherche.

Vous pouvez parler de tout problème éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule votre participation à ce projet avec la responsable du projet ou expliquer vos préoccupations à M. Olivier Laverdière, président du Comité d'éthique de la recherche Lettres et sciences humaines, en communiquant par l'intermédiaire de son secrétariat au numéro suivant : 819-821-8000 poste 62644, ou par courriel à : [cer\\_lsh@USherbrooke.ca](mailto:cer_lsh@USherbrooke.ca).

### **Consentement libre et éclairé**

Je, \_\_\_\_\_, déclare avoir lu et compris le présent formulaire et en avoir reçu un exemplaire. Je comprends la nature et le motif de ma participation au projet. J'ai eu l'occasion de poser des questions auxquelles on a répondu, à ma satisfaction.

Par la présente, j'accepte librement de participer au projet.

Signature du participant : \_\_\_\_\_

Fait à \_\_\_\_\_, le \_\_\_\_\_ 201\_\_

### **Déclaration de responsabilité des chercheurs de l'étude**

Je, Emilie Guindon chercheuse principale de l'étude, déclare être responsable du déroulement du présent projet de recherche. Je m'engage à respecter les obligations énoncées dans ce document et également à vous informer de tout élément qui serait susceptible de modifier la nature de votre consentement.

Signature du chercheur principal de l'étude : \_\_\_\_\_

**Déclaration du responsable de l'obtention du consentement**

Je, *Emilie Guindon* certifie avoir expliqué au participant intéressé les termes du présent formulaire, avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard et lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus. Je m'engage à garantir le respect des objectifs de l'étude et à respecter la confidentialité.

Signature : \_\_\_\_\_

Fait à \_\_\_\_\_, le \_\_\_\_\_ 201\_.

### ANNEXE 3- Certificat d'éthique



Comité d'éthique de la recherche  
Lettres et sciences humaines  
Sherbrooke (Québec) J1K 2R1

#### CERTIFICAT D'ÉTHIQUE

**Titre du projet :** La construction identitaire des jeunes contrevenants lors d'un placement en centre de réadaptation

Projet subventionné ☐      Projet non subventionné ☒      Projet de maîtrise ou de doctorat ☒

**Nom de l'étudiante ou de l'étudiant :** Émilie Guindon

**Nom de la directrice ou du directeur :** Louise Lemay

**Nom du ou de la responsable :**

**DÉCISION :**

Favorable	<input checked="" type="checkbox"/>	Unanime	<input checked="" type="checkbox"/>	Majoritaire	<input type="checkbox"/>
Défavorable	<input type="checkbox"/>	Unanime	<input type="checkbox"/>	Majoritaire	<input type="checkbox"/>

**DÉCISION DIFFÉRÉE :** ☐

**SUIVI ÉTHIQUE :**

6 mois ☐      1 an ☒

ou

sous la responsabilité de la directrice ou du directeur du projet ☐

**COMMENTAIRES :**



Olivier Laverdière  
Président du comité d'éthique de la recherche  
Lettres et sciences humaines

**Date :** 23 juin 2015